



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

Escola Superior de Dança

**A HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES NO DESENVOLVIMENTO
DA CRIATIVIDADE EM COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA**

**No 7ºano de Ensino Vocacional de Dança da Escola de Dança do
Conservatório Nacional de Lisboa**

Joana Rita Fagulha Gameiro

Orientador

Professora Doutora Isabel Maria Neto de Almeida Duarte Craveira Neves

Coorientador

Professor Vítor Manuel Mendes Garcia dos Santos

Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Dança, com vista à
obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Dança

setembro 2016



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

Escola Superior de Dança

**A HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES NO DESENVOLVIMENTO
DA CRIATIVIDADE EM COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA**

**No 7ºano de Ensino Vocacional de Dança da Escola de Dança do
Conservatório Nacional de Lisboa**

Joana Rita Fagulha Gameiro

Orientador

Professora Doutora Isabel Maria Neto de Almeida Duarte Craveira Neves

Coorientador

Professor Vítor Manuel Mendes Garcia dos Santos

Relatório Final de Estágio apresentado à Escola Superior de Dança, com vista à
obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Dança

setembro 2016

Para a minha Mãe, Ana Rita Fagulha

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Isabel Duarte e ao meu coorientador Vítor Garcia, pelo interesse, força, apoio e compreensão, e por estarem sempre presentes, mesmo nos momentos mais difíceis ao longo deste Estágio.

À instituição, Escola de Dança do Conservatório Nacional, em especial à subdiretora Constança Couto e ao professor Pedro Ramos, pela disponibilidade demonstrada ao longo deste Estágio.

Aos meus colegas de Mestrado pelo companheirismo e partilha no desenvolvimento deste Relatório de Estágio.

Às minhas amigas Rita Rosa e Diana Sábio pelo carinho, disponibilidade e apoio nesta viagem.

Ao meu irmão, que demonstrou sempre interesse em colaborar para a concretização deste Estágio.

Ao Pedro, pela disponibilidade, pelo carinho, pelo apoio, por entenderes e estares sempre presente quando mais preciso.

Em especial à minha Mãe, pelo incentivo, dedicação, pela força constante e motivação no percurso da dança, por nunca me deixar desistir e por me fazer acreditar que com trabalho tudo é possível.

A todos, o meu sincero obrigada!

RESUMO

O Estágio de natureza profissionalizante e objeto de Relatório Final surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança (4ª edição), ministrado pela Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa. O curso visa o desenvolvimento de competências dos estudantes em contexto de trabalho numa Escola de Ensino Vocacional, numa perspetiva de aperfeiçoamento profissional nos domínios artístico, científico e relacional.

O presente relatório refere-se ao estágio concretizado na Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN) no ano letivo 2015/2016, no âmbito da disciplina de Composição Coreográfica com alunos do 7º ano vocacional (11º ano do Ensino Regular). O objetivo principal prendia-se com a aplicação de estratégias que ajudassem os alunos a desenvolver competências ao nível da composição coreográfica, partindo dos conteúdos abordados na disciplina de História da Cultura e das Artes. Pretendia-se compreender e avaliar as possíveis mais-valias na utilização de conteúdos da área disciplinar da História da Cultura e das Artes (HCA) ao nível do Ensino de Secundário, como estímulo criativo para a disciplina de Composição do Ensino Artístico Vocacional de Dança.

Partimos do pressuposto de que o desenvolvimento da criatividade e o domínio das ferramentas da composição coreográfica é hoje de uma importância incontornável na formação de futuros bailarinos. Ao bailarino contemporâneo é pedido que para além de bom executante, seja também criativo e capaz de participar no processo de criação com o coreógrafo. Acreditamos ainda que esta capacidade poderá ser potenciada por uma cultura geral e artística alargada.

Assim, torna-se pertinente intervir ao nível das disciplinas de Composição Coreográfica, nomeadamente procurando estabelecer pontes entre estas e outras disciplinas que abordem conteúdos artísticos, como a História e Cultura das Artes.

A investigação assentou na metodologia da investigação-ação apoiando-se em vários instrumentos de avaliação, como os diários de bordo, inquéritos aos alunos, grelhas de observação e registo audiovisual, os quais permitiram a recolha de dados, a orientação da estagiária no desenvolvimento do seu estudo, e uma reflexão contínua e o consequente redirecionamento de estratégias, sempre que considerado necessário.

PALAVRAS - CHAVE: Composição Coreográfica; Criatividade; História da Cultura e das Artes; Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This internship of a professional nature and object of a final report appears as part of the Master in Dance Education (4th edition), provided by the Dance School of the Polytechnic Institute of Lisbon. The course aims to develop the skills of the students in the workplace in a Vocational Education School, on a perspective of professional development in artistic, scientific and relational domains.

This report refers to the internship developed at the School of Dance of the National Conservatory (EDCN) in the academic year 2015/2016, under the Choreographic Composition course, with students from the 7th vocational year (11th year of the Regular Education). The main goal is the implementation of strategies that help students to develop skills in choreographic composition, starting from the contents covered in the discipline of History of Culture and Arts. The aim was to understand and evaluate the possible benefits in the use of the subject area of History of Culture and Arts contents (HCA) at the level of Secondary Education, as a creative stimulus to the discipline of Composition in Vocational Dance Artistic Education.

The development of creativity and the control in the field of choreographic composition tools is now of an unavoidable importance in the formation of future dancers. The contemporary dancer is asked that besides being a good performer it is also necessary to be creative and able to participate in the creation process with the choreographer. We also believe that this capacity can be enhanced by general knowledge in Arts and Culture.

Thus, it is appropriate to intervene at the level of Choreographic Composition disciplines, including seeking to establish bridges between these and other disciplines that address artistic content such as the History and Culture of Arts.

The research was based on the research-action methodology relying on various assessment tools, such as logbooks, surveys of students, observation grids and audiovisual recording, which allowed the collection of data, the orientation of the intern in the development of the study, and frequent reflection and consequent redirection strategies, whenever deemed necessary.

KEY - WORDS: Choreographic composition; Creativity; History of Culture and Arts; Interdisciplinary.

ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE.....	vi
ÍNDICE DE TABELAS	ix
ÍNDICE DE QUADROS	ix
ÍNDICE DE CRONOGRAMAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	x
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO GERAL	3
1. Identificação do Problema	3
2. Motivação	4
3. Objetivos.....	5
4. Historial da Escola Cooperante - EDCN	5
4.1 Caracterização da População	7
4.2 Plano de Estudos.....	7
4.3 Atividades Desenvolvidas pela Escola	8
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
1. As Artes no Desenvolvimento da Educação.....	10
2. A Composição Coreográfica no Ensino de Dança	13
2.1 O Processo Criativo na metodologia de Ensino da Composição em Dança	15
3. A História da Cultura e das Artes	22
4. Interdisciplinaridade	23
4.1 A Relação Interdisciplinar entre a História da Arte e a Composição Coreográfica.	26
4.2 O Estímulo da História da Cultura e das Artes no Processo Criativo	27

CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	29
1.Paradigma Qualitativo	29
1.2 Método de Investigação-Ação	30
2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	32
3. Amostra	41
3.1 Caracterização Geral da Turma do 7ºano	41
4. Plano de Ação e Estratégias.....	41
4.1 Calendarização	43
CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO	44
1. Apresentação do Processo de Desenvolvimento do Estágio	44
1.1 Observação Estruturada	46
1.2 Participação Acompanhada	48
1.3 Lecionação Supervisionada	50
1.4 Participação em Outras Atividades	58
2. Avaliação Pessoal da Intervenção Pedagógica.....	59
3. Aspetos de Caráter Relacional com o Público-Alvo	60
4. Aspetos de Caráter Relacional com a Instituição	61
CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	63
1. Apresentação e análise dos dados obtidos através do questionário.....	63
1.2 Motivação, expectativas e importância atribuída às disciplinas de Composição e de HCA	64
1.3 Auto-conceito de Criatividade.....	66
1.4 Competências relevantes no meio Escolar e Profissional	69
1.5 Conteúdos de História e Cultura das Artes prezados pelos alunos	71
2. Dados obtidos através das grelhas de observação	71
2.1 Competências no Processo Criativo	71
3. Exposição e análise dos dados recolhidos por entrevista	77
3.1 Motivações e Expectativas Iniciais.....	77
3.2 Relevância dos conteúdos de História da Cultura e das Artes no processo criativo.....	78
3.3. Principais dificuldades.....	79

CAPÍTULO VI - CONCLUSÃO.....	80
BIBLIOGRAFIA	86
LISTA DE APÊNDICES	90
LISTA DE ANEXOS	90

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados do Processo Criativo no 1º Período	72
Tabela 2 - Resultados do Processo Criativo no 2º / 3º Período	73
Tabela 3 - Média do Processo Criativo	73

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico da EDCN	7
Quadro 2 - Caracterização do Ensino Secundário da EDCN	7
Quadro 3 - Plano de Estudos do 7º ano vocacional da EDCN	8
Quadro 4 - The creative process in dance composition	19
Quadro 5 - Técnicas e Instrumentos de Investigação- Ação	32
Quadro 6 - Parâmetros de avaliação das grelhas de observação	35
Quadro 7 - Caracterização Geral da Turma do 7º ano vocacional	41
Quadro 8 - Caracterização do Grupo C do 7º ano vocacional	41
Quadro 9 - Plano de Ação do Desenvolvimento da Prática de Estágio	42
Quadro 10 - Competências a observar nos alunos, durante o processo criativo	44
Quadro 11 - Estímulos apresentados em aula aos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio	52

ÍNDICE DE CRONOGRAMAS

Cronograma nº 1 - Calendarização do Estágio na EDCN 2015/2016.....	43
---	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio	51
Figura 2 - Exemplo de divisão do estúdio em 4 pontos para realização de exercício	54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Motivação atribuída à disciplina de Composição	64
Gráfico 2 - Expetativa atribuída à disciplina de Composição	64

Gráfico 3 - Importância atribuída à disciplina de Composição	64
Gráfico 4 - Motivação atribuída à disciplina de HCA	65
Gráfico 5 - Expetativa atribuída à disciplina de HCA	65
Gráfico 6 - Importância atribuída à disciplina de HCA	65
Gráfico 7 - Considero-me um aluno(a) criativo?	66
Gráfico 8 - Considero-me um aluno(a) criativo. Justificação	67
Gráfico 9 - Não me considero um aluno(a) criativo. Justificação	67
Gráfico 10 - Considero-me um aluno com motivação no ato de criação	67
Gráfico 11 - Qual a relevância da criatividade num bailarino?	68
Gráfico 12 - Quais as principais competências, que atualmente um coreógrafo procura num bailarino?	69
Gráfico 13 - Relevância atribuída á participação do bailarino no processo criativo com o coreógrafo	69
Gráfico 14 - Relevância atribuída às competências que um aluno de dança deve ter (sendo 1 para a mais importante e 5 para a menos importante).	69
Gráfico 15 - Módulo da disciplina de História da Cultura e das Artes com que os alunos mais se identificam	71

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- CC** - Composição Coreográfica
- CE** - Ciências da Educação
- EDCN** - Escola de Dança do Conservatório Nacional
- ESD** - Escola Superior de Dança
- HCA** - História da Cultura e das Artes
- IPL** - Instituto Politécnico de Lisboa
- MED** - Mestrado em Ensino de Dança
- TDClá.** - Técnica de Dança Clássica
- TDCont.** - Técnicas de Dança Contemporânea

INTRODUÇÃO

Este Relatório de Estágio surge no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança (MED), da Escola Superior de Dança (ESD), do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL) e integra as áreas científicas de Metodologias do Ensino da Dança e Ciências da Educação (CE).

O Curso procura promover uma formação na área de docência, adequada e abrangente que responda às necessidades profissionais no Ensino Especializado de Dança.

A prática pedagógica deste estágio foi realizada no ano letivo de 2015/2016 na Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN), sob a temática A História da Cultura e das Artes no Desenvolvimento da Criatividade em Composição Coreográfica.

Este estudo debruça-se sobre a promoção da criatividade através da interdisciplinaridade entre a disciplina de Composição do Ensino Artístico Vocacional em Dança e a disciplina de História da Cultura e das Artes integrada no plano de estudos do Ensino Secundário Regular. A seleção de ambas as disciplinas justifica-se pelo interesse da estagiária na procura de uma simbiose entre a Arte da Dança e a História da Arte. Deste modo, este estágio teve como objetivo utilizar conteúdos da disciplina de Ensino Regular como estímulo no desenvolvimento da criatividade dos alunos de 7º ano no Ensino Vocacional de Dança, utilizando a interdisciplinaridade também como forma de promover um desenvolvimento global dos alunos.

A prática pedagógica deste Estágio foi desenvolvida no âmbito da Investigação-Ação essencialmente sobre o paradigma de investigação qualitativo, recorrendo a Grelhas de Observação, Diários de Bordo, à inclusão de reflexões e planificações de aula durante o processo de estágio. Foi também realizado um questionário no início do ano letivo de modo a caracterizar a amostra na qual este estudo se debruça, e no final uma entrevista aos dois alunos que estiveram mais presentes e mais envolvidos no Processo Criativo da Prática de Lecionação.

Desta forma, o presente documento encontra-se organizado em cinco capítulos:

O primeiro consiste no Enquadramento Geral e insere a identificação do problema, a motivação, os objetivos, o historial da escola cooperante, o seu plano de estudos bem como as atividades desenvolvidas pela escola, e ainda a caracterização da população.

O segundo Capítulo que denominámos de Enquadramento Teórico, numa primeira parte debruça-se sobre as Artes no Desenvolvimento da Educação, de seguida fazemos uma revisão

sobre a Composição Coreográfica no Ensino de Dança e sobre o Processo Criativo na Metodologia de Ensino da Composição em Dança. Numa terceira parte é referida a disciplina de História da Cultura e das Artes, e os conteúdos que esta aborda ao nível do 11º ano de escolaridade. Por fim, procurámos enquadrar o que a literatura diz sobre a importância da interdisciplinaridade, estabelecendo depois a relação interdisciplinar entre a História da Arte e a Composição Coreográfica, apresentando ainda o estímulo da História da Cultura e das Artes no Processo Criativo no âmbito da Composição Coreográfica.

O quarto Capítulo refere-se à Metodologia de Investigação que, neste estudo, se direcionou para a Investigação-Ação. Descreve-se o plano de ação, as estratégias e instrumentos de avaliação e recolha de dados essenciais para elaboração deste estudo.

O quinto capítulo percorre as etapas do Estágio, subdividas em Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação Supervisionada e Participação em Outras Atividades. Neste Capítulo apresenta-se também os dados obtidos, e a análise e interpretação dos mesmos.

O último Capítulo é dedicado às conclusões, fazendo uma reflexão final com uma perspetiva futura, mencionando o processo de aprendizagem a partir da realização do estágio, assim como recomendações para desenvolvimentos em atividades futuras.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO GERAL

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

A **Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN)** é uma escola de ensino vocacional, pelo que tem como objetivo formar bailarinos e desenvolver competências que lhes permitam seguir uma carreira profissional na área da dança. Em Portugal, no contexto atual e em particular no âmbito da dança contemporânea, observa-se que um bailarino não só deve ser um excelente executante como também um ‘criador’ que sabe participar no processo de criação com o coreógrafo. É importante que os alunos tenham consciência da relevância que tem ‘serem criativos’.

Uma das disciplinas que mais pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade dos alunos de dança, futuros bailarinos é a Composição Coreográfica (quer pelos seus conteúdos quer pelos seus objetivos). Laurence Louppe na sua obra, *Poética da Dança Contemporânea*, afirma que:

“Indispensável ao bailarino, o conhecimento da composição é também essencial (...) A composição intervém em dois momentos da vida coreográfica: no início da criação da obra, evidentemente, mas também a título de ‘exercício’ sem uma finalidade obrigatória na formação do bailarino. A experiência da composição é indispensável a essa formação. Dizemos ‘bailarino’, não forçosamente coreógrafo, dado que ambas as funções podem ser dissociadas em dança contemporânea, porque todo o bailarino contemporâneo é antes de mais produtor, mesmo que se inclua no trabalho de um outro. Sem essa aprendizagem de um ‘corpo produtor’, a dança contemporânea não existe ou perde a parte maior da sua poética.” (Louppe, 2012, p. 226-227).

Na EDCN, a primeira abordagem da disciplina de Composição é realizada no 7º ano de Ensino Vocacional, com uma carga horária de 90 minutos por semana. Devido à importância desta unidade curricular e dos seus conteúdos, torna-se difícil cumprir os objetivos em apenas 90 minutos semanais. Deste modo, torna-se fulcral encontrar estratégias pedagógicas e

artísticas que sejam eficazes para a aprendizagem das matérias de composição na carga horária prevista. Desta forma, coloca-se a seguinte questão:

A utilização de conteúdos da História da Cultura e das Artes como estímulo para construção de exercícios criativos na disciplina de Composição pode contribuir para melhorar a capacidade criadora dos alunos?

Pretende-se dar resposta à questão apresentada através da revisão bibliográfica, aplicação prática, avaliação e análise continua durante o período de estágio.

2.MOTIVAÇÃO

Como mencionado anteriormente, esta prática de estágio procura desenvolver a capacidade criativa dos alunos de Dança na disciplina de Composição, através da utilização de conteúdos da História da Cultura e das Artes como estímulo. A motivação para realização desta prática, deve-se à carência de ferramentas de composição apresentada pelos alunos nas escolas de dança de ensino vocacional. Como afirma Louppe (2012) o ensino da composição coreográfica não tem sido uma prioridade nas escolas vocacionais de dança.

É de lamentar ainda hoje a relativa negligência no que respeita ao ensino da composição em proveito de turmas ditas técnicas, destinadas a reforçar um ideal competitivo e fantasioso e ditadas pelas leis de um mercado responsável por tal ideal. Louppe (2012, p.227).

Ter o conhecimento de todas as técnicas é uma mais-valia, mas o desenvolvimento criativo no estudante de dança é fundamental. Acreditamos por isso que é preciso encontrar estratégias que facilitem esta capacidade e que a melhorem. A utilização da História da Cultura e das Artes como ferramenta temática para o desenvolvimento do processo criativo deve-se ao facto da estagiária utilizar estes conteúdos como estímulo em alguns dos seus trabalhos coreográficos enquanto estudante da Licenciatura. Deste modo, considerou-se que esta temática poderia ser uma mais-valia no desenvolvimento da criatividade e do aperfeiçoamento das ferramentas de composição nos alunos de dança. O estímulo é uma das ferramentas utilizadas como ponto de partida na composição coreográfica. A unidade curricular de História da Cultura e das Artes, pela variedade de conteúdos que abrange,

contém uma multiplicidade de estímulos que podem ser utilizados na composição coreográfica: épocas, movimentos artísticos, estilos, temperaturas, materiais, pinturas, esculturas, arquiteturas etc.

Após a apresentação das motivações sobre esta prática de estágio, é necessário apresentar as expectativas e quais os objetivos que foram pré-definidos para obtenção de resultados.

3. OBJETIVOS

De modo a encontrar respostas para as questões anteriormente abordadas, foram definidos quatro objetivos gerais direcionados para a prática pedagógica e metodológica do período de estágio:

- Desenvolver exercícios de composição com a utilização dos conteúdos da HCA, que permitam uma melhoria da capacidade criativa dos alunos;
- Motivar os alunos para a utilização de conteúdos de outros contextos artísticos como estímulo para processo criativo;
- Criar e identificar estratégias no processo de ensino aprendizagem que promovam o desenvolvimento de ferramentas de composição;
- Promover a resolução de problemáticas identificadas no processo criativo dos alunos na disciplina de Composição;

4. HISTORIAL DA ESCOLA COOPERANTE - EDCN

A Escola do Conservatório Nacional de Lisboa situa-se na rua João Pereira Rosa nº 22, na freguesia de Santa Catarina, no Bairro Alto.

A funcionar desde 1839, localiza-se num edifício do século XIX, em pleno centro histórico da cidade. Sabe-se que a disciplina de Dança fez desde cedo parte do programa educativo original, incorporada e relacionada com as outras disciplinas artísticas.

A estrutura da Escola de Dança implementada em 1987 mantém-se até aos dias de hoje. O Ensino é inteiramente público e integra o Ensino Artístico Vocacional com as disciplinas inerentes a uma formação em dança, com o Ensino Regular, desde o 2º ciclo até ao fim do Ensino Secundário.

O programa de estudos da escola baseia-se essencialmente na Técnica de Dança Clássica (TDCl.), na Técnica de Dança Moderna, com base na Técnica Graham, e mais

recentemente, nas Técnicas de Dança Contemporânea (TDCont.) relacionadas com o movimento americano Pós-Modernista.

O ingresso na escola é realizado mediante audição, e apenas são aceites os alunos que correspondam aos critérios de avaliação determinados e publicados na página oficial da EDCN.

Apesar do Ensino ser de vertente Artístico-Vocacional, a escola oferece ainda Cursos Livres que se destinam a alunos entre os 6 e os 9 anos. Estes cursos funcionam em horário pós-escolar e permitem que a iniciação à dança seja feita a partir dos 6 anos de idade, paralelamente com o primeiro ciclo do ensino básico. Tem como objetivos desenvolver o gosto pela dança, descobrir as potencialidades e capacidades do corpo, desenvolver a coordenação motora e resposta rítmica, aprender a comunicar de um modo expressivo, trabalhar a postura, o fortalecimento muscular e a flexibilidade. Estes cursos permitem também o desenvolvimento de boas bases técnicas que podem viabilizar uma eventual continuação dos estudos de dança e o ingresso na EDCN.

De acordo com a página oficial da escola (Escola do Conservatório Nacional [EDCN], 2016), o Projeto Educativo da EDCN tem evoluído no sentido de tornar a escola numa instituição de referência ao nível do ensino da Dança, no nosso país e no estrangeiro. É uma escola associada do *Prix de Lausanne* tendo os alunos formados pela EDCN conquistado consideráveis medalhas e recebido múltiplos louvores e bolsas de estudo para algumas das mais importantes escolas de dança do mundo. Nos últimos anos, a reconhecida projeção internacional desta escola tem levado ao ingresso de um número crescente e significativo de alunos estrangeiros na EDCN.

Simultaneamente, o ensino integrado tem também dado resultados ao nível da componente académica, apresentando uma evolução muito positiva nos resultados gerais dos Exames Nacionais do Ensino Básico e do Ensino Secundário, e ótimas prestações ao nível de atividades e concursos nacionais de leitura e de escrita. Deste modo os alunos da EDCN têm usufruído de forma ímpar em Portugal, de uma formação rigorosa e global que tem permitido assegurar todas as condições para que a excelência possa ser efetivamente atingida.

4.1 Caracterização da população

A EDCN, no âmbito de Ensino Vocacional, engloba alunos a partir dos 10 anos de idade. O Ensino complementa-se pelas vertentes de Ensino Artístico e Ensino Regular. No ano de 2015/2016 frequentam a escola, 209 alunos.

O número de alunos divide-se por:

Quadro 1 – Caracterização do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico da EDCN

ENSINO BÁSICO					
2º Ciclo (Grau Elementar)			3º Ciclo (Grau Intermédio)		
Ano de Ensino Vocacional	Ano de Ensino Regular	Idades	Ano de Ensino Vocacional	Ano de Ensino Regular	Idades
1ºano	5ºano	10-11	3ºano	7ºano	12-13
2ºano	6ºano	11-12	4ºano	8ºano	13-14
			5ºano	9ºano	14-15
Número total de alunos			Número total de alunos		
62			75		

Quadro 2 – Caracterização do Ensino Secundário da EDCN

ENSINO SECUNDÁRIO (Grau avançado)		
Ano de Ensino Vocacional	Ano de Ensino Regular	Idades
6ºano	10ºano	15-16
7ºano	11ºano	16-17
8ºano	12ºano	17-18
Número total de alunos		
72		

4.2 Plano de Estudos

O plano de estudos que se apresenta na página seguinte divide-se de acordo com a estrutura curricular apresentada no ponto anterior.

Carga horária semanal do 7º ano¹ vocacional

Quadro 3 – Plano de Estudos do 7º ano vocacional da EDCN

ENSINO SECUNDÁRIO – 7º ano vocacional	
Ensino Regular	Carga horária
Português	2x90m
Inglês	2x90m
Filosofia	2x90m
História da Cultura e das Artes /História da Dança	90m+45m
Música	90m
Ensino Artístico	
Técnica de Dança Clássica	5x90m
Técnica de Dança Contemporânea	4x90m
Repertório Contemporâneo	75m
Repertório Clássico	75m (Oferta complementar)
Pas-de-deux	2x75m
Seminário	90m
Composição	90m
Educação Moral e Religiosa	90m

4.3 Atividades Desenvolvidas pela Escola

Ao longo do ano a escola promove diversas atividades para os alunos. No ano letivo de 2015/2016 desenvolveram-se diversos Workshops, Seminários, Espetáculos e Oficinas Coreográficas. Os professores convidados para realização de Workshops e Seminários foram: Alla Schirkevitch – (Rússia) Francesca Zumbo - Opéra de Paris (França) Steffi Scherzer - Tanz Akademie Zürich (Suíça) Simona Noja (Escola de Ballet da Ópera de Viena). Os coreógrafos convidados foram: Bruno Roque, Catarina Moreira, Carlos dos Santos, Vasco Wellenkamp e Nina Ananiashvili.

Os espetáculos realizados pela EDCN ao longo do ano letivo de 2015/2016 decorreram:

- em Dezembro no CCB com o ‘O Quebra Nozes’ realizado por todos os alunos da escola;

- no término do 2º Período foram apresentadas as peças coreográficas/Oficina Coreográfica dos alunos de 11º e 12º ano no Museu do Oriente;

- em Julho apresenta-se o espetáculo de final de ano da EDCN no Teatro Camões;

Para além dos espetáculos, alguns alunos tiveram também oportunidade de participar nos concursos *Prix de Lausanne* (Suíça) e *TanzOlymp* (Berlim).

¹ ano em que foi implementado o estágio

Nas interrupções letivas, nomeadamente nas Férias de Páscoa, os alunos internos e externos à EDCN têm oportunidade de participar nos Cursos de Primavera 2016. O curso tem a duração de uma semana com um horário composto por aulas de Dança Clássica, Pontas, Variações, Rapazes, Barra Chão, Dança Criativa, Hip Hop Experimental Fusion e Dança Contemporânea. Este curso realiza-se também nas Férias de Verão tendo mais uma semana de curso e um espetáculo final no Tivoli em Lisboa.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O Capítulo que se segue é constituído pela fundamentação teórica, concebida pelas pesquisas concretizadas ao longo do projeto de estágio. Com o intuito de estudar o que antes foi escrito no âmbito do nosso estágio e de contextualizar o presente relatório, fizemos uma breve revisão de literatura começando pelo papel das artes no desenvolvimento da educação. De seguida, procurámos rever a importância da Composição Coreográfica (CC) no ensino da dança, contextualizando o processo criativo na metodologia de ensino da Composição em dança.

Mas porque o nosso estágio versava sobre a utilização dos conteúdos da disciplina da História da Cultura e das Artes (HCA), como estímulo para a aprendizagem das ferramentas da composição coreográfica, revimos o programa e os conteúdos programáticos desta disciplina. Por fim, porque esta relação entre os conteúdos de HCA e CC procura também promover a aprendizagem integrada no âmbito da interdisciplinaridade, revimos não só os conceitos de interdisciplinaridade, mas também, de forma mais específica, a relação interdisciplinar entre estas duas disciplinas, e de que forma os conteúdos trabalhados na HCA podem ser utilizados como estímulo para o processo criativo em Composição Coreográfica.

1. As Artes no Desenvolvimento da Educação

Segundo Zanin (2005), desde o início da história da humanidade que a arte esteve presente em todas as suas formações culturais. Também Rubio (2010) afirma que a arte, nascida com o homem, deu consciência à sua capacidade criadora, conferindo-lhe a possibilidade de interpretar e imaginar, o homem elevou-se e compreendeu-se.

A arte como produto da criatividade humana, desenvolve um homem repleto de conhecimentos, técnicas, estilo pessoal, que transmite experiências e a sua visão do mundo.

O desenvolvimento da Arte deve partir da educação possibilitando a crianças e jovens o acesso precoce aos diversos ensinamentos artísticos, “Sendo a escola o primeiro espaço formal onde se dá o desenvolvimento de cidadãos, nada melhor que por aí se dê o contato sistematizado com o universo artístico e suas linguagens: arte visual, teatro, dança, música e literatura” (Rubio, 2010, p.75).

Silva (2008) declara que é preciso ir mais além e colocar a arte no seu devido lugar, usando-a para estimular a aprendizagem e imprimir um ritmo mais criativo, livre e lúdico ao ensino /educação.

No desenvolvimento das diferentes formas artísticas incorporam-se os processos de pensamento, os processos emocionais e de percepção da criança, numa síntese entre a razão, a percepção e a ação, afirma Rubio (2010), onde o contacto com as diferentes linguagens fará o aluno experienciar, com os recursos expressivos e conteúdos específicos de cada uma, a utilização de materiais e técnicas, bem como a sua descoberta, desenvolvendo assim a sua capacidade criadora.

De acordo com Zanin (2005) foi na década de 60 que os educadores lançaram princípios para uma mudança de foco dentro do ensino de Arte, questionando a ideia do desenvolvimento da espontaneidade na expressão artística da criança e procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano. Este movimento desenvolveu-se na revisão crítica da livre expressão e na investigação da natureza da arte como forma de conhecimento.

O princípio da livre expressão enraizou-se e espalhou-se pelas escolas, acompanhado pelo ‘imprescindível’ conceito de criatividade, curioso fenómeno de consenso pedagógico, presença obrigatória em qualquer planeamento. Esse princípio tinha como objetivo fundamental facilitar o desenvolvimento criador da criança (Zanin, 2005, p.58).

Deste modo, observa-se a importância da Arte na Educação para o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Marques (2007) afirma que devemos ter em consideração os objetivos formativos e educativos, nos quais devemos apontar para o desenvolvimento das capacidades de inovação, abertura à mudança, para a ação pessoal, social e cívica, de atender à qualidade, à estética dos processos e de desenvolver a consciência cultural.

Zanin (2005) refere o “Movimento da Educação através da Arte” como princípio inovador no ensino da arte, fundamentado por Herbert Read na sua obra *Education through Art*. Esta obra baseia-se essencialmente “nos fundamentos da doutrina que o filósofo grego Platão desenvolveu claramente no século IV a.C., afirmando tacitamente que a sua tese era: A Arte deve ser a base da educação.” (Silva, 2008, p.7).

De acordo com Silva (2008) a Associação Portuguesa de Educação pela Arte, fundada em 1965, por João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, J. F. Branco, António Pedro, Adriano Gusmão e Cecília Menano entre outros, desenvolve o

conceito de educação no desenvolvimento da formação do ser, da pessoa no seu todo, enfatizando o crescimento da personalidade, do carácter, da imaginação, da criatividade e da expressão. Institui-se um paralelismo entre o que se considera Educação e o que não é de todo Ensino (simples memorização de matérias e conteúdos; saber imposto e diretivo; transmissão única de saberes e aprendizagens de conhecimentos).

Uma problemática discutida atualmente no Ensino Artístico é a valorização do produto (resultados, apresentações finais) versus processo (desenvolvimento ao longo do processo de trabalho). Como refere Rubio (2010), os resultados dos processos ou sua finalização em espetáculos teatrais, coreográficos, musicais, exposições, mostras, performances podem ser uma etapa. No entanto, o término destes trabalhos não deve ser o grande objetivo da sua realização, a pesquisa e o desenvolvimento do educando nas diferentes linguagens artísticas, no crescimento da sua autonomia e capacidade inventiva, trabalhados ao longo de todo o processo, serão o ponto fulcral.

No interior de algumas escolas de Ensino Regular a utilização das artes é realizada “como mero lazer, uma distração entre as atividades ‘úteis’ das demais disciplinas (...) Ao próprio professor de arte era delegada a incumbência de ‘enfeitar’ a escola e os ‘carros alegóricos’ para as atividades cívicas.” (Zanin, 2005, p.59).

Segundo Rubio (2010), cabe ao professor de arte realizar um trabalho com diferença, de forma a apresentar propostas pedagógicas que procurem uma relação entre o sentir, o pensar e o agir, convocando o saber e a prática numa estreita relação com a história, a sociedade e a cultura.

Silva (2008) afirma que para Herbert Read (1943) a arte abraça dois princípios fundamentais: Primeiro a *Forma* que é uma função da percepção. O princípio de forma decorre na nossa postura em relação ao que nos envolve no universo, e o segundo princípio é a *Criatividade* que é uma função da imaginação. O princípio da criatividade, próprio da mente humana, que nos transporta para a criação de símbolos, de mitos e fantasias. “A arte é um conjunto de meios que o homem emprega para exercitar e explicar grandes sensações, fortes emoções e em especial roça o sentimento do belo: e profundamente o prazer de ser arte e de fazer arte.” (Silva, 2008, p.5)

Considera-se, então, fulcral não só o contacto com a arte, mas uma educação pela arte. Esta permite o desenvolvimento da imaginação, da descoberta e da invenção. Rubio (2010) refere ainda que a arte possibilita um trabalho diferenciador, desenvolve a autoexpressão,

novas experiências preceptivas, a experimentação da pluralidade de valores, sentidos, intenções, propostas e pesquisas, revelando a sua relação com o pensamento contemporâneo.

Na educação artística devem ser estabelecidas novas práticas e uma formação significativa nos alunos enquanto humanos, afirmam Batalha & Macara (2007). A arte é uma forma básica de conhecimento que deve fazer parte da educação fundamental dos jovens. Mas para que a formação destes seja significativa é também necessária inovação, empreendedorismo, e renovação de estratégias e de práticas de ensino.

Diversos autores como Fazenda (2008), Rizolli (2007) Celly et al, (2009), Haas (2011) sugerem que a Educação não deve ser una e ignorante perante as diferentes áreas de conhecimento. A fragmentação das Artes na Educação fechou portas á integração e relação com os diversos tipos de arte, criou escolas especializadas em música, artes plásticas, dança, teatro etc., quando o ideal seria o aluno vivenciar e relacionar-se com as diferentes artes.

“The prime function of arts education is to introduce students to the arts world - a world where they are able to learn about dance, drama, media, music, visual art and design and, from various arts experiences, develop their own artistic.”

(Livermore, 2003, p.5).

Como proposta de renovação na prática de Ensino Artístico, apostando numa educação pela arte não fragmentada que inclua o conhecimento de forma abrangente, no estágio por nós realizado, estabelece-se uma relação interdisciplinar entre a disciplina de Composição e a disciplina da História da Cultura e das Artes (HCA). Deste modo, nos pontos que seguem serão abordadas as especificidades de cada uma destas disciplinas.

2. A Composição Coreográfica no Ensino de Dança

De acordo com Smith-Autard (2004) a composição é uma forma de criar arte. A dança como forma de arte é realizada através da composição, performance e observação de espetáculos, estes tornam-se o princípio da educação pela dança, nos dias que correm, através do equilíbrio entre a criação e a performance.

Para Louppe (2012) a obra coreográfica é um universo imaginário completo. O conhecimento da composição é um elemento fundamental da dança contemporânea. A composição implica o desenvolvimento de movimentos originais suscitados pela inspiração individual. O início da composição ocorre na invenção do movimento e das modalidades

qualitativas, na relação entre o espaço e o tempo. O importante em composição é conferir a existência de uma matéria inexistente, encontrar caminhos para o desconhecido e não criado, “é um exercício que parte da invenção pessoal de um movimento ou da exploração pessoal de um gesto ou motivo que termina com uma unidade coreográfica inteira, obra ou fragmento de obra” (p. 223).

A composição apresenta-se sem uma finalidade obrigatória na formação do bailarino, mas a experiência da composição é indispensável a essa formação. "É de lamentar ainda hoje a relativa negligência no que respeita ao ensino da composição em proveito das turmas ditas técnicas, destinadas a reforçar um ideal competitivo e fantasioso" (Louppe, 2012, p. 227).

Sendo a composição uma ferramenta fundamental na formação do bailarino, é nas escolas de ensino artístico especializado que deve ser lembrada a sua relevância. No panorama atual do mercado de trabalho, torna-se relevante “começar a formar bailarinos/intérpretes menos formatados em termos do estilo de movimento e linguagens, mas mais versáteis e polivalentes, seja em termos de execução, interpretação e/ou criatividade” (Fernandes & Garcia, 2015, p.94-95). Os autores referem ainda que este processo não passa apenas pelo ‘treino em várias técnicas’, mas também pelo desenvolvimento de capacidades criativas derivadas de áreas como a composição coreográfica e a improvisação.

É esta singularidade que transporta para os dias de hoje a ascensão do intérprete-criador. Fernandes & Garcia (2015, p. 96) mencionam coreógrafos como Tânia Carvalho, Tiago Guedes, Sofia Dias & Vítor Roriz, Marlene Freitas, António Cabrita & São Castro, sendo alguns dos exemplos de uma nova geração de coreógrafos portugueses que desenvolvem o trabalho de intérprete-criador. Deste modo, a formação de bailarinos/intérpretes:

(...) deverá estar direcionada para os contextos atuais da dança. Não desvalorizando, nem abandonado os referenciais do passado, seja em termos das técnicas de dança ou dos processos de criação coreográfica. Torna-se crucial que as escolas de ensino artístico deem a conhecer aos mais jovens aquilo que se fez e se faz, para que o seu enquadramento profissional seja o mais próximo do trabalho realizado do mercado profissional artístico. Fernandes & Garcia (2015, p. 96)

Também Louppe (2012) menciona a importância do trabalho do intérprete-criador,

referindo que todo o bailarino é antes de mais ‘produtor’, mesmo quando é ‘intérprete’ no trabalho de um coreógrafo. Sem a aprendizagem deste ‘corpo produtor’ a dança contemporânea não existe ou perde grande parte da sua poética. O aparecimento deste novo corpo em dança contemporânea, é definido por Garcia (2014) como mais eficaz, mais preparado, mais informado, mais consciente, mais disponível e mais versátil. Ao contrário de Louppe que define este corpo como ‘produtor’, Fazenda (2007, p. 61) define-o como ‘corpo versátil’, por ser mais “consentâneo com as exigências e os projetos estéticos que configuram a atualidade coreográfica” criando assim uma melhor ferramenta em diversos contextos de criação coreográfica, tanto criativamente como culturalmente. Este corpo é então um corpo que não se limita a um específico contexto coreográfico, tornando-se conseqüentemente muito necessário no contexto da dança contemporânea, uma vez que pode adaptar-se mais eficazmente ao seu caráter plural e maleável (Garcia, 2014, p.1).

A composição, nos dias que correm, torna-se então uma disciplina fundamental nas escolas de ensino artístico, sendo por isso necessário compreender os diferentes processos e ferramentas complementares a esta disciplina.

Gehres (2008) afirma que a composição envolve uma seleção de material de movimento antecipadamente construído, através de uma tomada de decisão individual. Compor em dança relaciona-se com a organização de sequências de movimento com ou sem uma temática clara. Relaciona-se diretamente com a criatividade, podendo ser ensinada através do seu domínio e estruturação. A composição como exercício pedagógico refere-se às perguntas colocadas por um orientador que leva o aluno a criar.

Para entender as diferentes possibilidades no processo criativo, no ponto seguinte faremos uma breve revisão do que a literatura diz sobre como observar o pensamento criativo do aluno e quais os processos metodológicos e pedagógicos que possibilitam o desenvolvimento da criatividade dos alunos.

2.1 O Processo Criativo na metodologia de Ensino da Composição em Dança

Das diferentes qualidades do homem, o que mais o diferencia dos animais é a sua capacidade de criar, de produzir algo novo, afirma Mayer (1998). O homem é um ser criativo por natureza. Ainda assim, apesar de a criatividade ser uma característica inerente ao ser humano, pode manifestar-se nos mais diversos campos de ação. Inicialmente o conceito de criatividade encontrava-se relacionado apenas com as artes, atualmente diversos estudiosos e investigadores exploram este conceito, assim como a forma de o trabalhar e desenvolver nas

mais diferentes áreas, mas a forma de avaliar a criatividade encerra em si uma enorme complexidade e tem sido tema dos mais diversos debates e posturas. Seabra (2008) esclarece que os especialistas sugerem critérios para julgar o produto criativo, contudo não existe um critério único e incontestável que nos diga se um produto é criativo e em que medida, esclarecendo assim, uma das dificuldades relativas ao estudo científico da criatividade.

Nogueira & Baía (2009) referem que em termos etimológicos, o termo ‘criatividade’ deriva do latim *creare* e do grego *krainein*, e que a partir destas duas palavras podemos atribuir dois sentidos amplos para este termo: o primeiro, derivado do latim é o sentido de fazer, ou seja, construção de algo, e o segundo derivado do grego assume-se como sinónimo de preencher, no sentido de realização pessoal. Ambos os sentidos sugerem uma integração entre o fazer e o ser.

Segundo Pelaes (2010), criar é o ato de produzir uma nova existência, comprometida com a originalidade do fenómeno. O criador torna-se o ser capaz de gerar o novo, o autor, que produz a forma, institui e inventa.

O tema ‘criatividade’ afirma Pelaes (2010) apresenta-se em diferentes áreas, determinando a natureza dialética e interdisciplinar do conceito, que se estabelece como um valor contemporâneo, ajustado aos objetivos mais diversos. É principalmente na criação artística que o estímulo para a criatividade acontece, o seu desenvolvimento tem-se determinado como um dos objetivos educacionais no planeamento dos currículos, provocando diferentes questionamentos sobre a natureza do pensamento criativo e de que forma pode ser estimulado.

Como objetivo educacional, a criatividade em Dança manifesta-se no ato de criar, fantasiar e imaginar. Batalha & Macara (2007) referem que estes três conceitos envolvem o ato de imaginação, de seleção, do desenvolvimento de habilidades motoras e de um pensamento crítico que são primordiais ao ser humano. Estes encontram-se não só relacionados com a prática da Dança mas também com as Artes em geral.

Na Arte, a criatividade define-se como atividade criadora, refere Pelaes (2010) revelando a origem da criatividade em estudos estéticos ligados aos conceitos de *belo*, *gosto* e *sensibilidade*, submetida aos processos da imaginação/invenção, encontrados no primórdio da estética romântica do século XVIII. Pelaes (2010), reforça ainda que nesta época se associava a capacidade criativa à imaginação, empregando esta palavra como um termo que compreendia a totalidade dos processos mentais, influenciada pelos valores clássicos, propagando relutâncias tradicionais, principalmente entre juízo e imaginação.

O termo imaginação mantém uma relação com a capacidade inventiva de imagens, onde imaginação e fantasia exercem uma forte influência sobre a atividade criadora.

Sendo a imaginação um fator essencial para o desenvolvimento da criatividade dos alunos torna-se fulcral que esta seja desenvolvida nas aulas. Assim, consideramos relevante nesta prática de estágio, a implementação de exercícios que possibilitem ao aluno o ato de imaginar. A imaginação é colocada na base da criação artística, como mediadora entre o real, o sonho e a fantasia. Ela permite estabelecer relações entre o mundo dos sentidos e a obra de arte. (Pelaes, 2010, p.7).

De acordo com Nogueira & Baía (2009), a comunidade escolar tem valorizado a criatividade como um objetivo educacional fundamental. A escola deve ser o berço da criatividade apelando à sua promoção no desenvolvimento dos alunos, tornando-se uma componente na avaliação do desempenho escolar. No processo de ensino-aprendizagem o professor terá de encontrar estratégias que proporcionem a criatividade em aula. Mas como observar se o pensamento criativo do aluno é desenvolvido?

Ashley (2013) defende que desde o séc. XX o desenvolvimento do pensamento criativo individual tem sido uma preocupação no ensino da dança. Este tem sido estudado por diversos autores e pode ser avaliado em quatro componentes:

- **Fluência:** a capacidade de produzir um grande número de ideias;
- **Flexibilidade:** a capacidade de produzir uma grande variedade de ideias;
- **Elaboração:** a capacidade de desenvolver, embelezar, ou preencher uma ideia;
- **Originalidade:** a capacidade de produzir ideias que são incomuns, estatisticamente raras, não banais ou óbvias.

(Torrance, 1966, citado por Craft, 2001, p.23).

Outros autores defendem que a criatividade pode não só ser avaliada, mas também distribuída por diferentes níveis. Craft (2001) na sua obra *Creativity in education* cita Taylor (1959) que sugere a presença de cinco níveis de criatividade:

A **criatividade expressiva** onde o aluno tem liberdade e pode expressar as suas sensações de modo criativo.

A **criatividade produtiva** valorizada pela produção criativa no âmbito artístico e científico dando menos relevância à expressão, aqui o foco estabiliza-se na produção da obra. A **criatividade inventiva**, ou seja, à ingenuidade revelada através de materiais,

métodos e técnicas que tem a capacidade de unir a produção e expressão criando algo totalmente inédito.

A **criatividade inovadora**, que implica a melhoria através da modificação revolucionária que envolve competências conceptuais, que pode acontecer num campo de estudos da arte ou ciências. Relaciona-se com a transformação criativa de teorias de obras.

A **criatividade emergente** sendo o nível mais raro que dominou a história do estudo da criatividade até meados do século passado. Aqui estabelecesse-se um princípio ou um pressuposto completamente novo que dá origem a novas escolas ou movimentos científicos e artísticos.

“(...) a criatividade deve ser preocupação geral da escola.” (Pelaes, 2010, p.11) onde o ensino deve considerar não só os níveis acima referidos mas também o desenvolvimento de um pensamento divergente.

Pelaes (2010) menciona os estudos de Guilford referindo que o pensamento convergente é apresentado como aquele que utiliza uma única solução correta para a resolução de um problema, já o pensamento divergente é aquele capaz de produzir uma variedade de soluções apropriadas.

A proposta do pensamento divergente como categoria responsável pelo pensamento criativo, permite perceber que o pensamento criador habita a esfera dos processos mentais relacionados ao novo, a descoberta, colocando o conceito numa condição oposta à racionalidade, a razão e ao pré-estabelecido.

(Pelaes, 2010, p.11).

Entende-se que para desenvolver o pensamento criativo dos alunos é necessária a presença de diversos conceitos: **pensamento divergente**, auxiliando e reforçando, junto dos alunos, a possibilidade de ter diversas ideias e soluções apropriadas para um problema; na produção de um ambiente que possibilite a **imaginação**; o desenvolvimento de **criatividade expressiva** ‘onde o aluno tem liberdade e pode expressar as suas sensações de modo criativo’; tendo em conta as quatro componentes do pensamento criativo: **Fluência, Flexibilidade, Elaboração e Originalidade**.

Ashley (2013) afirma que atualmente, os professores de dança têm valorizado o pensamento divergente no desenvolvimento do aluno no ato de criar movimento.

Sendo a Composição, a disciplina de referência na prática de estágio por nós realizada, pretendemos encontrar estratégias para a construção de exercícios que proporcionem o desenvolvimento e ensino da criatividade em Dança. Os conceitos acima referidos são auxiliares no desenvolvimento do pensamento criativo do aluno, mas fica por saber como desenvolver a criatividade na produção de movimento. Desta forma, deparamo-nos com a seguinte questão: Quais os processos metodológicos e pedagógicos que possibilitam o desenvolvimento da criatividade dos alunos?

De acordo com vários autores, existem diversas fases no processo de criar. Smith-Autard (2004, p.139) cita Abbs (1989) na proposta de cinco fases da composição como um círculo criativo:

Phase 1 – the impulse to create

Phase 2 – working with the médium

Phase 3 – realising the final form

Phase 4 – presentation and performance

Phase 5 – response and Evaluation

A autora apresenta também no quadro seguinte, competências objetivas e subjetivas a desenvolver no processo criativo em composição coreográfica:

Quadro 4 - The creative process in dance composition (Smith-Autard, 2004, p.138)

Objective knowledge and skills	Subjective creative inputs
Knowledge of dance – vocabular, styles, techniques to express ideas; Choreographic devices and methods of construction; Acquaintance with practices in the field through study of other choreographers' works; Knowledge about the theme for the dance derived from research; Knowledge of other art forms;	Personal movement style/signature; Inspiration and imagination; Feeling responses/intuition; Originality and spontaneity; Flexibility and divergent thinking – seeking difference and allowing for accidents; Personal interpretation of the theme and own life-experiences entering the dance;
PROCESSES	
Selecting from known ideas and material; Using known devices to manipulate material; Taking ideas that have been used before and re-working them; Applying research or knowledge to guide the process and inform the outcome;	Playing to find new ideas and material; Exploring new ways of using material; Going with feelings to find new ideas and approaches; Taking risks, experimenting with the unknown towards a unimagined outcome;

Algumas das competências e processos apresentados por Smith-Autard no quadro anterior, foram fundamentais no desenvolvimento de exercícios criativos para os alunos nas aulas de Composição. Foram também uma forma de suplementar as indicações dadas pela estagiária nas aulas de Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada.

Por outro lado, Davenport (2006) propõe seis princípios pedagógicos na construção do processo de composição sem que se imponha um sistema demasiado rígido: **C.R.E.A.T.E.**

Critical reflection – o ato de refletir criticamente sobre os processos de composição na aprendizagem; *Reason for dance making* – o motivo pela qual é realizada a coreografia. ‘O porquê? O que nos leva a...’ *Exploration and experimentation* – exploração e experimentação do movimento e da sua criatividade; *Aesthetic agenda* – Noção estética e artística; *Thematic integrity* – O tema e o propósito artístico da coreografia; *Expression and experience* – Expressão e experiência humana definindo a criação como Arte e Educação (Davenport, 2006, p.28-31, tradução nossa).

C.R.E.A.T.E torna-se uma metodologia no desenvolvimento de estratégias na procura de soluções problema em composição.

Para além dos princípios e fases da composição, Davenport (2006) apresenta diversos conteúdos que devem ser proporcionados aos alunos em aulas de composição: Traduzir ideias em movimento, saber determinar quando a dança não é o suficiente para a expressar certa ideia, a utilizar a improvisação como ferramenta coreográfica, realizar diferentes frases para a mesma ideia, criar uma lógica entre o movimento e as partes, aplicar o conceito de harmonia entre elementos como foco, a energia, a iniciação do movimento por uma parte do corpo ou mudança de peso simultânea, manipular movimento (‘corta e cola’), variações de ritmo e dinâmica, utilização do espaço, consideração da visão do público e de uma ‘visão exterior’ para um entendimento interior do que o movimento transmite (autocrítica).

Xavier e Monteiro (2012) referem ainda como conteúdos relevantes a consciencialização de elementos da composição (corpo, movimento, frase, transições, sequências, secções, unidade; variedade e contraste; clímax) e as componentes estruturais do movimento: ações, dinâmicas, espaço e relações.

As autoras consideram o papel do professor como o elemento fundamental em busca de estratégias para o desenvolvimento da criatividade nos alunos. O professor "deverá planear as suas intervenções com o intuito de proporcionar um espaço de emergência do movimento como expressão criativa" (Xavier e Monteiro, 2012, p.208).

Referem ainda que consideram essenciais três princípios em qualquer processo criativo:

Exploração e Experimentação – estimular a pesquisa do corpo e do movimento na construção em dança; valorizar a importância do processo criativo; encorajar a pesquisa de novos desafios coreográficos através do rompimento com modelos pré-estabelecidos; disponibilizar tempo para que o pensamento criativo possa emergir; promover a resolução de propostas de carácter aberto com o intuito de abordar as suas diversas perspetivas;

Concretização / Materialização – desenvolver a capacidade de decisão; desenvolver a capacidade de articular, transformar e redefinir ideias; valorizar a importância do produto criativo através da sua materialização em propostas coreográficas singulares;

Reflexão Crítica – alargar o conhecimento estético e técnico da área de intervenção; estimular a reflexão como um lugar de questionamento.

No intuito de proporcionar o desenvolvimento da criatividade dos alunos, os exercícios por nós realizados nesta prática estágio, mantiveram por base os princípios pedagógicos acima referidos.

Xavier e Monteiro (2012, pág. 209) defendem que "Sem qualquer ordem ou prioridade, estes princípios parecem-nos de facto essenciais para que se promova o desenvolvimento da personalidade criativa, característica que reconhecemos como fundamental para o desempenho e integração do intérprete de dança contemporânea em contexto profissional."

Outro autor de referência, Lavender (2006) apresenta um modelo de criação em dança através do acrónimo **IDEA**, este divide-se em quatro operações intrínsecas à criação coreográfica.

Improvisation: Neste modelo o termo 'improvisação' refere-se à invenção ou ao criar material para uma peça coreográfica ou parte dela. Este processo pode ser realizado mentalmente ou fisicamente. Existem diversas formas de gerar material novo através da improvisação e tal pode surgir em qualquer momento;

Development: coreógrafos e intérpretes recorrem à manipulação do material, desenvolvendo-o de diversas formas, testando os limites e tolerância através de dinâmicas, velocidade, níveis, forma, tempo, espaço etc.

Evaluation: Como se verifica nas operações acima o coreógrafo improvisa e desenvolve o material realizado mas nesta terceira operação do modelo IDEA, é preciso avaliar as ações e os resultados da composição de forma intuitiva ou reflexiva das escolhas anteriores.

Assimilation: Esta última operação refere-se á assimilação da coreografia,

estabelecendo ligações entre as partes de forma a completar e terminar a coreografia.

(Lavender, 2006, tradução nossa, p.8-9)

O modelo IDEA foi também uma referência na construção de exercícios para a prática de estágio por nós realizada. Para desenhar exercícios criativos para os alunos já referimos os conceitos para desenvolver o pensamento criativo e quais os possíveis processos pedagógicos e metodológicos a utilizar na construção destes exercícios. Importa mencionar que para a estruturação dos exercícios, partimos de um tema do Ensino regular. O tema desenvolveu-se através dos conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes, que estavam a ser lecionados pelo professor da respetiva disciplina.

3. A História da Cultura e das Artes

De acordo com Pinto, Meireles & Cambotas (2008), a lecionação da disciplina de História da Cultura e das Artes, teve início, na globalidade das escolas no ano letivo de 2005/2006. Deste modo, remete-nos para o estudo, de duas áreas temáticas, definidas pelo subtítulo: a História da Cultura e a História das Artes; tendo a anterior uma atenção intensificada dado o carácter dos cursos que integram a disciplina.

Estas duas áreas temáticas (sempre centradas na evolução da civilização ocidental e só com referências pontuais à especificidade portuguesa) constituem as unidades de aprendizagem, a nível nacional, numa divisão de dez módulos que se denominam por: A Cultura da Ágora, A Cultura do Senado, A Cultura do Mosteiro, A Cultura da Catedral, A Cultura do Palácio, A Cultura do Palco, A Cultura do Salão, A Cultura da Gare, A Cultura do Cinema e A Cultura do Espaço Virtual.

Desta forma, apresentam-se os cinco módulos específicos para o 11º ano do Ensino Regular, a saber: Módulo 5 – A Cultura do Palácio; Módulo 6 – A Cultura do Palco; Módulo 7 – A Cultura do Salão, Módulo 8 – A cultura da Gare; Módulo 9 – A Cultura do Cinema e Módulo 10- A Cultura do Espaço Virtual.

As duas áreas temáticas da disciplina desenvolvem-se em linhas paralelas, concretizadas, no Programa, pelos títulos do *Tronco Comum* (que incidem sobre a História da Cultura) e pelas do *Tronco Específico* (que respeitam a História das Artes Visuais, no caso dos cursos a que este manual se destina).

De acordo com o Ministério da Educação, no Programa Componente de formação científica da disciplina de História da Cultura e das Artes considera-se que as seguintes competências devem ser desenvolvidas:

- Pesquisar, selecionar e organizar informação diversificada de uma forma autónoma, responsável e criativa.
- Compreender o objeto artístico como documento/testemunho do seu tempo histórico.
- Evidenciar uma atitude crítica enquanto recetor de objetos de cultura.
- Mobilizar os conhecimentos adquiridos na disciplina para criticar a realidade contemporânea.
- Enquadrar as categorias de cada área artística na análise conjuntural do tempo e do espaço (histórico e cultural) para desenvolver referenciais profissionais específicos da sua área.
- Mobilizar os conhecimentos adquiridos de modo a preservar e valorizar o património artístico e cultural.
- Interiorizar a defesa do património como ato de cidadania.

(Ministério da Educação, Direcção-Geral de Formação Vocacional
[MEDFV], 2007,p.7).

Considerando os objetivos da disciplina de HCA, nesta prática de estágio propúnhamos desenvolver uma relação interdisciplinar desta disciplina com a disciplina de Composição.

Partindo da interdisciplinaridade entre as duas disciplinas o objetivo desta prática de estágio, era a utilização de conteúdos da História da Cultura e das Artes como temática para a construção de exercícios que permitam desenvolver a criatividade dos alunos na disciplina de Composição. Para abordar esta temática é necessário entender o que se denomina por interdisciplinaridade e como esta pode ser aplicada no Ensino de Dança.

4. A Interdisciplinaridade

“Falar de interdisciplinaridade tem sido sinónimo de modernização na educação (...)”
(Casali & Tomazi, 2013, p.1).

Desde a década de 1960 que a interdisciplinaridade se apresenta na Europa como forma de oposição ao saber alienado, sendo vista como uma ‘nova atitude’ frente ao conhecimento,

na procura do sentido do saber, investigando a superação na insatisfação que a fragmentação cria, uma nova forma de enfrentar questões de ordem epistemológica, metodológica e axiológica experienciadas no quotidiano dos professores nas escolas, refere Fazenda (2008).

Para Rizolli (2007) a atividade artística circula entre a epistemologia da criação e a metodologia da produção onde arte tem já incorporada uma natureza interdisciplinar.

Ainda assim, ao longo do tempo as artes têm sido fragmentadas, retirando espaço à partilha, integração de diversos saberes e relações com os diversos tipos de arte.

“Especializado, restrito e fragmentado, o conhecimento passou a ser disciplinado e segregador. Estabeleceu e delimitou as fronteiras entre as disciplinas, para depois fiscalizá-las e criar obstáculos aos que as tentassem transpor.” (Fazenda, 2008, p.61).

Este tipo de fragmentação decorre não só na Arte mas também no Ensino, “ (...) uma problemática enfocada à fragmentação do saber.” (Garrutti & Santos, 2004, p. 195). Torna-se relevante a implementação de um pensamento interdisciplinar no currículo das escolas tanto de Ensino Regular como Artístico, “que requer uma incorporação de conhecimentos dentro de um todo distinto, solicitando para isso a colaboração de diferentes matérias escolares” (Fazenda, 2008, p.129).

Uma colaboração que deve não só partir da relação entre disciplinas, mas também entre os professores “parte muito mais da interação entre as pessoas do que entre os conteúdos das disciplinas” (Fazenda, 2008, p.104).

Celly et al, (2009) e Haas (2011) defendem que o principal item da interdisciplinaridade é o diálogo e a relação com o outro, não existindo interdisciplinaridade sem reflexão, sem entusiasmo, sem respeito e sem transformação. Professores de Artes Plásticas, História de Arte, Dança, Música, Teatro devem criar diálogos constantes para desenvolvimento do aluno como ‘artista’ abrangendo os diversos conhecimentos intrínsecos à arte eliminando a exclusividade e individualismo presentes de uma só arte ou uma só matéria.

“A arte caminha na interdisciplinaridade; elas estão intimamente entrelaçadas, pois não existe Arte, sem a reflexão que ela nos permite fazer do mundo em que vivemos. [...] A interdisciplinaridade não é vazia, ela é um movimento de dar e receber, que acontece entre o acerto e o erro, entre a vitória e a derrota, buscando a aprendizagem global do aluno [...] No trabalho interdisciplinar não há espaços para

uma aprendizagem onde tudo é igual, onde tudo é formatado, não há espaço para o isolamento, nem para o individualismo, mas é o espaço onde cada indivíduo tem a sua importância no processo de aprendizagem” (Celly et al, 2009, p.1).

Os profissionais da educação, afirmam Garrutti & Santos (2004), precisam de refletir e discutir frequentemente sobre os pressupostos, métodos e conteúdos das suas práticas educacionais, visando um ensino que promova uma geração de pessoas críticas, reflexivas e que saibam resolver problemas das mais diversas naturezas. Assim destaca-se a relevância intrínseca aos professores empenhados na inovação, onde o professor deve ser continuamente um aprendiz, na busca de caminhos que favoreçam o ensino-aprendizagem.

De acordo com Garrutti & Santos (2004) outra problemática insere-se na repartição de funções nos sistemas de ensino, onde cada sujeito executa apenas uma função favorecedora à produção e construção do conhecimento escolar. Fazenda (2008) apresenta-nos palavras como ‘opacidade, rigidez e hierarquização’ no currículo das escolas, defendendo que uma conceção ‘integrada’ remete à interatividade permanente, a uma compartição do poder entre os professores e com os alunos, outros autores acrescentam que se “[...] deve romper os ‘muros’ que, frequentemente, se estabelecem entre as Disciplinas [...]” (Garrutti & Santos, 2004, pág.189).

A prática interdisciplinar não é vista como um conjunto de regras, o processo nasce e desenvolve-se gradualmente, conforme o empenho dos vários participantes do processo educativo “[...] o ensino, quando pautado pela interdisciplinaridade, possibilita a construção do conhecimento global, em detrimento do saber restrito aos limites disciplinares.” (Garrutti & Santos, 2004, pág.195).

De acordo com Fazenda (2008) a interdisciplinaridade transforma o aluno no protagonista da própria história, personalizando-o e humanizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, proporcionando-lhe, sobretudo, a capacidade crítica no confronto da cultura dominante.

Na prática de estágio por nós realizada, procurámos, implementar exercícios criativos, utilizando os conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes como estímulo para a disciplina de Composição.

De acordo com Casali & Tomazi (2013, pág.6) “[...] as iniciativas de projetos interdisciplinares podem associar os conhecimentos das diferentes disciplinas com a realidade

dos que fazem parte deste espaço, pensando que o aluno não é uma *tabula rasa*, possui memória e conhecimentos”

Os estímulos da História da Cultura e das Artes (HCA) para construção de exercícios criativos em Composição torna-se uma proposta interdisciplinar no Currículo de Ensino Artístico da Dança apelando à imaginação, criação de movimentos partindo de temas já conhecidos, interiorização de conceitos e transmissão de ideias “[...] os conteúdos das disciplinas devem ser trabalhados de tal forma que sirvam de aporte às outras, formando uma teia de conhecimentos.” (Garrutti & Santos, 2004, pág.189)

Se premissas como a experimentação, criação e reflexão não forem proporcionadas aos alunos, o Ensino da Arte efetivamente não existe defende Celly et al. (2009), só através de renovações consideráveis originando profundas ligações entre currículo de Arte e a interdisciplinaridade, a educação poderá tornar-se significativa e transformadora.

4.1 A Relação Interdisciplinar entre a História da Arte e a Composição Coreográfica

Enquanto fonte de conhecimento, a dança pode criar relações interdisciplinares. De forma mais imediata com a música e com outros domínios artísticos e filosóficos mas, também, com disciplinas como a matemática, a ciência, a física, a química e a arquitetura. (Fernandes & Garcia, 2015, p.86)

Desde o século XX que a interdisciplinaridade não só em dança mas em todas as artes, foi aceite como uma forma de enriquecimento e renovação de ferramentas específicas. Segundo Mayer (1998) é necessário que a educação pela dança seja uma ação educativa transformadora, centrada essencialmente no aluno onde a preocupação não se cinge apenas à técnica e expressão individual, mas procura aprofundar o conhecimento da arte e das linguagens artísticas.

A relação da composição coreográfica com as outras artes tem um sentido na história da dança contemporânea. Louppe (2012), afirma que faz parte da sua tradição, para não dizer epopeia. "O futuro coreógrafo acederá às suas formas mais aventurosas inspiradas na arte moderna e nas suas colaborações estilísticas - primitivismo, neo-simbolismo, expressionismo, não figuração, etc." (Louppe, 2012, p. 243).

Tudo isto leva o futuro coreógrafo a explorar dissimetria, distorção, descontinuidade, dissonância, estruturas contraditórias ou inesperadas de tempo e espaço.

A autora relembra ainda que referências da dança como Martha Graham, tiveram grande influência de artistas como Brancusi e Picasso, sendo exemplos de expressividade ou de construção no seu trabalho, assim como Cunningham "com os seus processos aleatórios pós- Duchampianos." (Louppe, 2012, pág.243)

Davenport defende que as artes visuais como temática em composição coreográfica são uma forma de desenvolver novas ideias nos alunos.

“The planning of the course, then, becomes an exercise in composition, which encourages each educator to teach to her or his artistic strengths and knowledge base (different dance genres, media and technology, visual art, text, voice, gesture, social dance, improvisation, partnering, and so forth) and to generate novel ideas.”(Davenport, 2006, pág.26)

Entende-se que a História das Artes, pode ser um ponto de partida para criar movimento, tornando-se uma possível ferramenta para os projetos criativos dos alunos de Dança. A utilização de conteúdos como: movimentos artísticos; contextualização de espaço e tempo da disciplina de História da Cultura e das Artes, são estímulos que permitem os alunos criar, imaginar, experimentar, explorar, improvisar e estabelecer relações entre a obra de arte e a sua criação.

4.2 O Estímulo da História da Cultura e das Artes no Processo Criativo

Como forma de comunicação e desenvolvimento da criatividade em composição coreográfica, o estímulo torna-se fulcral no processo de ensino aprendizagem. Batalha & Macara (2007) referem que as temáticas são utilizadas como estímulos para refinar e exacerbar as performances. A disciplina de História da Cultura e das Artes como temática aplica-se, na nossa prática de estágio, como estratégia de partida para a exploração de movimento criativo. Batalha & Macara (2007) realçam a importância do uso de temáticas no âmbito da Dança. As autoras reforçam ainda que o tema é um elemento gerador de movimento, que auxilia e facilita o início do processo de criação e o despoletar de intenções tendo em vista a elaboração do objeto artístico, permitindo construir, desconstruir e criar ruturas interessantes.

Sabe-se que a comunicação através do movimento tem a possibilidade de combinar

milhares de palavras. Através da definição de uma temática, a construção de exercícios criativos pode dividir-se por diversos estímulos.

Smith-Autard (2004, p.21-23) apresenta cinco estímulos utilizados em composição para criar movimento: **Auditivos** - a música, sons, vozes, palavras, poesia, ruídos; **Visuais** - pinturas, esculturas, objetos, filmes, formas, estruturas; **Cinestésicos** - o movimento que estimula o próprio movimento; **Tácteis** - A textura de determinados materiais e temperaturas que podem provocar movimento; **Ideacionais** - o movimento surge com a intenção de representar uma ideia ou uma história.

Na prática de estágio por nós realizada, procurámos estabelecer uma relação interdisciplinar entre as disciplinas de Composição e de História da Cultura e das Artes. Assim os cinco estímulos apresentados foram facultados na criação de exercícios na etapa de Lecionação Supervisionada da prática de estágio, conforme descreveremos no Capítulo IV na apresentação do processo de desenvolvimento do estágio.

A partir dos pontos explicitados, foi realizado um plano para prática de estágio tendo em conta as etapas de Observação Estruturada, Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada. Para estruturação e organização destas etapas seleccionámos uma metodologia de investigação que fosse eficaz na recolha de dados e elaboração de estratégias durante a prática de estágio.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Para realização desta prática de estágio optámos pela metodologia qualitativa através do método investigação-ação. Esta metodologia é valorizada especialmente pela compreensão profunda do contexto em que se insere a investigação. Considerámos que este método seria o mais eficiente na obtenção de resultados no âmbito do nosso estudo, possibilitando uma relação constante entre a reflexão, planificação, ação e observação feitas pelo investigador. Deste modo, este capítulo inicia-se com a caracterização do paradigma qualitativo e de seguida com um ponto sobre a investigação-ação, que foi o método utilizado para a realização desta prática de estágio. Serão também abordados os instrumentos e técnicas inerentes à investigação-ação, que foram cruciais para a recolha de dados durante a prática de estágio. No final do capítulo apresenta-se o plano de ação, assim como a calendarização das etapas de desenvolvimento do estágio.

1. PARADIGMA QUALITATIVO

De acordo com Fernandes (1991, p.65) “o foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está ‘por trás’ de certos comportamentos, atitudes ou convicções.” Na investigação qualitativa a generalização e dimensão de amostras e resultados não é de toda uma preocupação, assim como a questão da validade e fiabilidade dos instrumentos. A viabilidade e fiabilidade dos instrumentos recolhidos neste tipo de investigação dependem do investigador através da sua sensibilidade, integridade e conhecimento.

Através do paradigma qualitativo o investigador tem a possibilidade de utilizar diferentes técnicas de observação detalhada das atividades e comportamentos, e de análise de produtos escritos como relatórios. A investigação qualitativa, refere Fernandes (1991), permite ao investigador uma informação sobre o ensino, que de outra forma não é possível reter. Só através de uma observação minuciosa e planeada e da interação com os sujeitos, o investigador poderá estudar os processos cognitivos utilizados na resolução de problemáticas apresentadas.

Bogdan & Biklen (1994) vão mais longe definindo cinco características fundamentais à investigação qualitativa:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas.

2. A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais.

3. Os investigadores que optam por este tipo de investigação interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.

4. Os investigadores que optam por este tipo de investigação tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar hipóteses construídas previamente.

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas.

(Bogdan & Biklen, 1994, p. 47-50)

Os autores referem ainda que os investigadores que optam por este tipo de investigação estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem ter em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos.

Compreende-se as características intrínsecas ao paradigma qualitativo, mas torna-se relevante explicitar como foram recolhidos os dados das observações realizados nesta prática de estágio e quais as técnicas inerentes ao processo de investigação-ação.

1.2 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO – AÇÃO

A investigação-ação é um processo rigoroso que se desenvolve com o devido conhecimento dos métodos e técnicas que permitem ao investigador descrever e interpretar a realidade. Na prática, este tipo de investigação procura a resolução de problemas onde o papel do investigador envolve-se na pesquisa e melhoria da sua ação na procura de soluções adequadas ao problema identificado.

Para Bell (2010) existem diversas definições de investigação-ação (I-A). A autora cita Cohen e Manion (1994) que descrevem a I-A como:

Um processo essencialmente *in loco* com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de caso, por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso.

(Cohen e Manion, 1994, citado por Bell, 2010, p.20)

Por meio da investigação-ação, para desenvolvimento da prática de estágio descrita ao longo do relatório, adotámos o paradigma de investigação qualitativa. Consideramos que este meio de investigação permite-nos uma compreensão mais aprofundada dos problemas e procura de soluções.

A investigação-ação sustenta uma relação simbiótica com a educação e é uma metodologia que valoriza essencialmente a prática e a reflexão “ na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para reflectir.” (Coutinho et al., 2009, p.358). A capacidade de reflectir permite ao investigador reconhecer os problemas. A reflexão acontece durante o processo de observação e análise, de modo a aperfeiçoar e mudar as práticas.

A prática de estágio foi desenvolvida através da investigação qualitativa. Para obtenção de resultados, foi necessário seleccionar as técnicas e instrumentos de recolha de dados que pudessem responder à questão apresentada no Enquadramento Geral deste relatório de estágio. No ponto seguinte serão explicitados os múltiplos instrumentos utilizados na prática de estágio, assim como os objectivos e propósitos da sua aplicação durante o processo de investigação.

2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

No contexto de um determinado problema, podem usar-se várias técnicas de investigação, que, empregadas dentro de uma perspetiva exploratória, permitem a obtenção e tratamento de dados.

Dentro do processo inicial de recolha de informação, é necessário pensar nas formas de recolha de informação que a própria investigação proporciona. De acordo com Coutinho et al. (2009) o investigador deve recolher informação sobre a sua própria ação ou intervenção, de modo a observar com mais distanciamento os efeitos da sua prática.

Os autores apresentam também uma tabela composta pelas possíveis Técnicas e Instrumentos de Investigação-Ação.

Quadro 5 – Técnicas e Instrumentos de Investigação - Ação (Coutinho et al., 2009, p. 373)

Instrumentos (lápiz e papel)	Estratégias (interativas)	Meios Áudio -Visuais
<ul style="list-style-type: none">• Testes• Escalas• Questionários• Observação sistemática	<ul style="list-style-type: none">• Entrevista• Observação participante• Análise documental	<ul style="list-style-type: none">• Vídeo• Fotografia• Gravação áudio• Diapositivos

Para a prática de estágio que aqui se relata foram eleitos os diários de bordo, grelhas de observação, entrevistas e questionários, que de seguida se descrevem com maior detalhe, justificando a pertinência da sua utilização no estudo realizado:

DIÁRIOS DE BORDO

Este é um dos principais instrumentos no que se refere ao estudo de um caso. Geralmente em forma de apontamentos ou notas, serve para guardar todas as informações captadas pelo investigador durante o processo de observação e pesquisa de um campo de estudo. Segundo Bogdan & Bilken (1994) pode ser definido como o relato escrito daquilo que o investigador ‘ouve, vê, experiência e pensa’ durante a recolha e reflexão dos dados num estudo qualitativo. O termo ‘dados’ refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar. Os autores referem-se a notas de campo onde se incluem os diários de bordo, grelhas e listas referentes a observações participantes. Dessas notas, o investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem.

A definição de notas de campo sugeridas pelos autores, consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que o cuidado é a captação de uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo sendo a parte que apreende de forma mais acentuada o ponto de vista do observador, assim como as suas ideias e preocupações.

Tem a vantagem de não ser apenas uma técnica para guardar dados, mas também uma forma do investigador acompanhar o percurso e desenvolvimento do seu trabalho. Para Bogdan & Bilken (1994) o diário de bordo tem a capacidade extra de acompanhar o desenvolvimento do projeto, assim como ajudar a visualizar de que forma o plano de investigação pode ser afetado pelos dados recolhidos.

Esta técnica foi fundamental na prática de estágio para que a estagiária, através de uma observação detalhada e precisa, tivesse os dados essenciais para que todas as etapas constituintes desta prática (Observação Estruturada, Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada) fossem bem-sucedidas. Deste modo, foram registadas todas as aulas observadas², assim como os planos de aula³, presenças dos alunos, e reflexões finais⁴.

QUESTIONÁRIO

De acordo com Leopardi (2002, p.180), o questionário “refere-se a um meio de obter respostas às perguntas que o próprio informante preenche; contém um conjunto de questões, todas logicamente relacionadas com um problema central”. A sua utilização é de ordem diferente das técnicas já antes descritas, pois esta mede o que um indivíduo sabe ou gosta, perguntando diretamente, sem observações das suas condutas ou atitudes. Confundido várias vezes com entrevistas, o questionário difere destas na medida em que:

“(…) é feito de perguntas, entregues por escrito ao informante e às quais ele também responde por escrito, enquanto que, na entrevista, as perguntas são feitas oralmente, quer a um indivíduo em particular quer a um grupo, e as respostas são registradas geralmente pelo próprio entrevistador”.

(Rudio, 2007, p.114)

² Apêndice A - Diários de Bordo

³ Apêndice B - Planos de Aula

⁴ Apêndice C - Reflexões finais do 1º, 2º e 3º Período

Deste modo, foi realizado um questionário aos alunos, no início do ano letivo, de modo a compreender e obter respostas relativamente à:

- Motivação pela disciplina de Composição e História da Cultura e das Artes;
- Perspetiva e análise pessoal sobre o domínio da criatividade nos exercícios propostos em aula;
- Relevância que os alunos atribuem à criatividade;

GRELHAS DE OBSERVAÇÃO

Um dos instrumentos fundamentais na recolha e coleção de informações, é a grelha de observação que tem uma especial importância na fase inicial do trabalho, onde está presente essencialmente a observação por parte do investigador. Segundo Leopardi (2002, p. 168), “(...) a observação pode ser um meio de coleta de dados, quando o pesquisador entra em contato com a realidade que deseja conhecer, ‘olha’ para ela e anota tudo o que considerar pertinente à sua pesquisa”. A principal vantagem da observação, como afirma Leopardi (2002, p.169), “reside no fato dos acontecimentos serem percebidos diretamente, sem nenhum tipo de intermediação, colocando o pesquisador diante da situação estudada tal como esta acontecer naturalmente”. A grelha é usada, portanto, como uma ferramenta de suporte, construída a partir dos indicadores captados na observação. Neste âmbito foram ainda utilizadas listas de verificação. Para Reis (2011) este tipo de instrumento apresenta uma lista detalhada de comportamentos ou acontecimentos considerados desejáveis, ordenados por áreas/dimensões. Estes comportamentos devem ser registados pelo observador durante a aula.

O autor considera que as listas de verificação constituem o instrumento de observação mais objetivo e mais fácil de aplicar.

Durante a fase de Observação Estruturada, foram construídas duas grelhas de observação direta sistemática⁵. Sendo uma de observação por escala de graduação numérica onde são observadas e registadas as competências dos alunos (domínio cognitivo) relativamente à disciplina de composição, e uma segunda grelha por lista de verificação⁶ de forma a observar a situação criativa dos alunos.

⁵ Apêndice D - Grelhas de Observação - por escala de graduação numérica

⁶ Apêndice E - Grelhas de Observação – por lista de verificação

De forma a preencher as grelhas, foram estabelecidos parâmetros de avaliação. Estes serão explicitados no ponto seguinte e foram essenciais para avaliar as competências dos alunos na disciplina de Composição durante o período de Observação.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO

Durante o desenvolvimento da prática de estágio foi realizada uma avaliação das competências dos alunos na disciplina de Composição. Esta avaliação foi realizada através do processo de observação não participativa tendo como instrumento as grelhas de observação. Deste modo, apresentam-se os parâmetros a que esta avaliação se cingiu ao longo do ano letivo, sintetizando de seguida o significado de cada um dos parâmetros, de acordo com a literatura revista.

Quadro 6 – Parâmetros de avaliação das grelhas de observação

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos
Utiliza e explora uma linguagem própria;
Domina e manipula os conteúdos do movimento;
Demonstra capacidade de estruturação;
Revela originalidade;
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução
Tem consciência e noção do outro grupo
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção;
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica;

- **Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos;**

A composição coreográfica tem várias ferramentas para que o processo criativo se estabeleça. Uma delas é o estímulo “A stimulus can be defined as something that rouses the mind, or spirits, or incites activity.” (Smith-Autard, 2004, p.21).

Existem vários estímulos: Auditivos, Visuais, Cinestésicos, Tácteis e Ideacionais; como é referido no ponto 4.2 do Capítulo II deste relatório. Pode ser uma estratégia na procura de movimento criativo, mas para além do estímulo a improvisação é também uma ferramenta fulcral em Composição “However, improvisation is a on going process throughout the act of composing a dance.” (Smith-Autard, 2004, p.82)

- **Utiliza e explora uma linguagem própria;**

Ao falarmos de uma linguagem própria é também necessário mencionar o conceito de estilo “the style, therefore creates the expression of grace, the technique or content with its emphasis on line, shape, balance, etc., and choreographic form (...)”(Smith-Autard, 2004,p.74). Ter uma linguagem própria não invalida a utilização de Técnica. A aprendizagem de várias Técnicas e ambientes pode contribuir para o desenvolvimento da linguagem própria dos alunos. “Style (...) is also influenced by the cultural and artistic practices of particular times and places. It is the understanding of these practices that the student composer needs to develop so that the dances composed achieve both artistic relevance and originality.” (Smith-Autard, 2004, p.78).

- **Domina e manipula os conteúdos do movimento;**

O domínio do material no processo criativo e sua manipulação considera-se essencial nos alunos na disciplina de Composição “In order to effect this moulding successfully, the composer must be fully aware of the nature of the elements so that he/she may best judge how to select, refine and combine them. (Smith-Autard, 2004, p.3). Para manipulação do material podem ser utilizadas as ferramentas de composição como o ‘corta e cola’, alternância de dinâmicas, o domínio dos conteúdos de movimento⁷; Espelho – realizar o movimento para o outro lado; Repetição – repetir movimentos; Acumulação – construir a partir da repetição, A, AB, ABC, ABCD...Desconstrução- desconstruir o movimento para outra parte do corpo;

⁷ Anexo A - Conteúdos de Movimento

Embelezamento – ir ao detalhe do movimento e acrescentar pormenores; Cãnone – movimento igual iniciado em tempos/contagens diferentes.

“While exploring, the composer will consciously or intuitively experience the expressive properties of the movement (...)” (Smith-Autard, 2004, p.17).

- **Demonstra capacidade de estruturação;**

Durante o processo criativo é necessário estruturar o material que vai sendo adquirido pelo intérprete, de forma a realizar uma peça coreográfica ou frase/sequência de movimento “there are rules of construction which help the composer decide (...) through experience and continual Practice, the composer gradually acquires knowledge of movement material and methods of constructing with the material.” (Smith-Autard, 2004, p.4). Os Princípios da Composição por Margaret H'Doubler⁸, podem ser um bom ponto de partida para os alunos criarem uma estrutura do material recolhido durante o processo criativo.

- **Revela originalidade;**

A originalidade, é uma competência difícil de ser avaliada, ainda assim é necessário encontrar ferramentas para que seja possível fazê-lo. Deste modo é bom questionar os alunos sobre as suas opções coreográficas “Maybe there’s Something you want to do, that you think you shouldn’t do?”, “to do something new, you have to reinvest (...) you have to question everything .” (Burrows, 2010, p.62-63).

- **Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética);**

No processo criativo, é frequente os alunos afirmarem que têm uma ideia pré-concebida mas que não a conseguem transpor para o movimento. Existem várias imagens que podem ser transpostas para o movimento, quer sejam físicas (fotografias, pinturas, esculturas, objetos etc.) “To transform a vocabulary of movement into meaningful visual images, the composer is dealing with three intangible elements: movement, time and space.” (Smith- Autard, 2004, p.17), ou emotivas (alegria, tristeza, raiva saudade, etc.) “To express the joy of meeting the travel may take: **the action of form** - leaps, hops, skips, turns, on the balls of the feet, with swinging arm gestures emphasising stretched limbs and body; **the qualities of** – quick, accelerating, light, buoyant, free flowing or continuous.” (p.12).

⁸ Anexo B - Princípios da Composição por Margaret H'Doubler

- **Tem sentido crítico, artístico e coreográfico;**

Nesta competência é imprescindível a presença da questão de Burrows (2010, p.95): “what do you really think about what you’ve done?”

Como mencionado no ponto 2.1 do Capítulo II, é essencial que o aluno tenha um sentido crítico sobre o seu trabalho de forma a “alargar o conhecimento estético e técnico da área de intervenção (...) (Xavier e Monteiro, 2012). Através de reflexões professor/aluno ou mesmo com observações em vídeo do processo criativo, os alunos podem avaliar o seu desenvolvimento e melhorar gradualmente aula após aula. Também mencionado no ponto 2.1 do Capítulo II deste relatório, Lavender (2006) refere a relevância da reflexão durante o processo criativo, no seu modelo **IDEA**, no terceiro ponto *Evaluation* : “é preciso avaliar as ações e os resultados da composição de forma intuitiva ou reflexiva das escolhas anteriores.” Também Davenport (2006) no seu modelo **C.R.E.A.T.E.** com *Critical reflection* – valoriza o ato de refletir criticamente sobre os processos de composição na aprendizagem.

Deste modo, considera-se de facto fundamental que aluno desenvolva um sentido crítico na disciplina de Composição Coreográfica.

- **Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução;**

Neste parâmetro, são recordadas as palavras de Xavier e Monteiro (2012) que referem a importância da Concretização / Materialização no processo criativo, que consiste em desenvolver a capacidade de decisão; e de articular, transformar e redefinir ideias; valorizando a importância do produto criativo através da sua materialização em propostas coreográficas singulares.

Durante o processo criativo é importante que o aluno memorize as suas improvisações e selecione o material que quer manipular de forma a originar o produto final.

- **Tem consciência e noção do outro no grupo;**

Na realização do processo criativo em grupo, o aluno deve ter consciência do espaço do outro e das relações que podem ser estabelecidas. Aproximar/afastar, utilização de uníssonos, cânones, contraste, oposição etc. “Each of the dancers in the group has a vital part to play in the harmonious, living whole.” (Smith-Autard, 2004, p.47).

- **Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo;**

Neste parâmetro é considerada a consciência que o aluno tem sobre o seu corpo e sobre o seu movimento. Davenport (2006) no quarto ponto do seu modelo **C.R.E.A.T.E** - *Aesthetic agenda*, explicita a relevância da noção estética e artística no processo criativo.

- **Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção;**

No processo criativo, quando se menciona a palavra dramaturgia, por vezes, é criada uma relação com ‘ter uma história’. A necessidade de uma linha dramática ou intenção de acordo com Davenport (2006) no seu modelo **C.R.E.A.T.E** *Thematic integrity*, refere-se a um tema, ao propósito artístico da coreografia. Este não necessita de ser ‘uma história’, pode partir do próprio movimento, da dinâmica, de um espaço, de um quadro, de um texto, de um objeto, de uma emoção etc., existem diversas possibilidades desde que exista uma intenção na peça coreográfica ou sequência de movimento.

- **Apresenta musicalidade, ritmo, dinâmica;**

Este parâmetro avalia a musicalidade do aluno que pode ser observada na relação e utilização da música com o movimento. “Movements, phrases and sections making patterns in time are some aspects of the rhythm of the dance (...) every movement has a rhythm.” (Smith-Autard, 2004, p.59). Para criar dinâmicas e contrastes, o ritmo do corpo pode ser diferente da música. O silêncio pode ser uma opção no trabalho e podem criar-se ritmos no próprio movimento “Simple Rhythms simply accumulated can be surprisingly intriguing” (Burrows,2010, p.127) ou até criar sons com o corpo, chão, voz, objectos, etc. “Music, therefore, provides a structured framework for the dance (...)” “Percussion instrument sounds, human voices sounds, sounds in nature (...)”(Smith-Autard, 2004, p.21).

Todos estes pontos, referentes aos parâmetros de avaliação, foram fundamentais para o preenchimento das grelhas de observação durante o processo de desenvolvimento de estágio.

ENTREVISTA

É uma das estratégias mais utilizadas na Investigação-Ação, refere Coutinho et al. (2009), porque, sendo um complemento da observação, permite recolher dados sobre acontecimentos e aspetos subjetivos das pessoas, como crenças, atitudes, opiniões, valores ou conhecimentos, fornecendo o ponto de vista do entrevistado e possibilitando, assim, interpretar significados.

Para Bell (2010) a entrevista é uma vantagem pela sua adaptabilidade, explora e investiga, algo que o inquirido nunca conseguirá fazer. A entrevista é recheada de sentimentos, expressões faciais, hesitações e tons de voz que nunca seriam perceptíveis numa resposta escrita, “é uma técnica altamente subjetiva” (p.137).

A preparação das entrevistas é semelhante à dos questionários, é necessário formular questões e prepará-las atempadamente. Existem diferentes tipos de entrevistas (não estruturada, mista, estruturada), no caso desta prática de estágio foi aplicada uma entrevista estruturada⁹. Duarte (2004) apresenta alguns pontos essenciais para concretização de uma boa entrevista:

- a) Ter bem definido os objetivos de sua pesquisa (não é suficiente que eles estejam bem definidos apenas ‘no papel’);
- b) Conhecer, com alguma profundidade, o contexto em que se pretende realizar a investigação (a experiência pessoal, conversas com pessoas que participam daquele universo egos focais/informantes privilegiados, leitura de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica são requisitos fundamentais para a entrada do pesquisador no campo);
- c) Manter a continuidade da entrevista, para evitar ‘engasgos’ no momento da realização das entrevistas válidas;
- d) Ter segurança e autoconfiança;
- e) Estabelecer algum nível de informalidade, sem jamais perder de vista os objetivos que levaram a buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação;

(Duarte, 2004, p.216).

A entrevista concretizada na prática de estágio foi uma entrevista conjunta, realizada a dois alunos no final do ano letivo. Estes alunos, foram os que estiveram mais presentes ao longo do processo de estágio, deste modo considerou-se pertinente a realização da entrevista aos mesmos, visto serem também os alunos com mais disponibilidade para sua realização. No ponto seguinte, iremos explicitar a amostra sobre a qual o processo de estágio se desenvolveu.

⁹ Apêndice F - Guião da Entrevista, Apêndice G – Transcrição da Entrevista - 24 de junho de 2016, Apêndice H - Análise de conteúdo da Entrevista

3. AMOSTRA

3.1 Caracterização Geral da Turma do 7ºano

Esta prática de estágio foi realizada na Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN), dirigida ao Ensino de Secundário correspondente ao 11ºano/7ºano do Ensino Vocacional de Dança, no âmbito da disciplina de Composição.

Deste modo, a turma de 7ºano vocacional é composta por 27 elementos de ambos os géneros.

De forma esquemática iremos apresentar os dados singulares que caracterizam a Turma:

Quadro7 – Caracterização Geral da Turma do 7º ano vocacional

Dados		
Género	Feminino	Masculino
Nº de alunos	17	10
Idade	16-17	

Por razões que se explicitarão adiante, a parte do estágio dedicada à lecionação supervisionada foi na sua quase totalidade realizada apenas com uma parte dos alunos da turma (os alunos cujas coreografias não foram selecionadas para ser apresentadas ao público no final do ano) este pequeno grupo (adiante denominado Grupo C) era constituído por 11 elementos de ambos os géneros.

Quadro 8 – Caracterização do Grupo C do 7º ano vocacional

Dados		
Género	Feminino	Masculino
Nº de alunos	9	2
Idade	16-17	

4. PLANO DE AÇÃO E ESTRATÉGIAS

A prática de estágio é composta pelas etapas de Observação Estruturada, Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada. Para concretização destas etapas foi necessário estipular estratégias/objetivos que constituíssem cada etapa de modo a definir os instrumentos de recolha de dados a utilizar. No horário estipulado para o ano letivo de 2015/2016, as aulas de Composição decorreram à 5ª feira entre as 13h30 e as 15h com uma carga horária semanal de 90 minutos.

Quadro 9 – Plano de Ação do Desenvolvimento da Prática de Estágio

Plano de Ação		
Etapas	Estratégias/objetivos	Instrumentos de Recolha de Dados
Observação Estruturada (18h)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Observar:</u> - A Pedagogia e Metodologia do professor cooperante; - A abordagem do professor cooperante aos conteúdos programáticos; - Relação Professor/Aluno Vs. Aluno/Professor; - Relação dos alunos com os colegas; - Características individuais de cada aluno (qualidade expressiva e criativa atual); 	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário; - Diários de Bordo; - Grelhas de Observação;
Participação Acompanhada (9h)	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar cada aluno; - Comunicar de forma assertiva; - Lecionar partes de aula; - Sugerir Estímulos, ideias e conteúdos programáticos; - Cooperar e mostrar disponibilidade para os alunos na realização do processo de trabalho; - Esclarecer dúvidas aos alunos; - Orientar o trabalho a ser realizado pelos alunos; - Intervir na aula sempre que necessário em parceria com o professor da disciplina; 	<ul style="list-style-type: none"> - Diários de Bordo;
Lecionação Supervisionada (11h)	<ul style="list-style-type: none"> - Planificar das aulas previstas direcionadas aos alunos de acordo com os objetivos previstos; - Considerar os conteúdos programáticos da disciplina de Composição e introduzir temáticas da disciplina de HCA como estímulo; - Observar os trabalhos dos alunos refletindo através de críticas e análises construtivas com os alunos; - Analisar e registar a evolução do aluno; - Selecionar o suporte musical para as aulas; - Orientar e sugerir do material apresentado; - Direcionar e questionar as opções criativas dos alunos; - Filmar e registar (o desenvolvimento do trabalho dos alunos); 	<ul style="list-style-type: none"> - Diários de Bordo; - Entrevista; - Registos audiovisuais;
Outras Atividades (7h)	<ul style="list-style-type: none"> - Observar as aulas de História da Cultura e das Artes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Diários de Bordo;

4.1 Calendarização

O processo de realização deste relatório de estágio procedeu-se durante o ano letivo de 2015/2016. De modo organizativo, apresenta-se em baixo a distribuição de horas das etapas envolventes da prática de estágio no Cronograma nº 1, tendo em conta as Interrupções Letivas de: Férias de Natal: 18 de Dezembro a 31 de Janeiro/Férias de Carnaval: 8 a 10 de Fevereiro /Férias de Páscoa: 21 de Março a 1 de Abril (EDCN, 2015).

Cronograma nº1 – Calendarização do Estágio na EDCN

Ano letivo	2015						2016					
	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abril.	Mai.	Jun.
Diário de Bordo												
Grelhas de observação												
Inquérito por Questionário												
Observação Estruturada												
Participação Acompanhada												
Lecionação Supervisionada												
Outras atividades												
Nº Total de horas	18h			9h			11h			7h		

Neste capítulo apresentámos a metodologia utilizada na prática de estágio, assim como os diferentes instrumentos que foram aplicados para obtenção de resultados. Como observado no Cronograma nº1, as horas de lecionação supervisionada foram inferiores às horas pré-estabelecidas no regulamento de estágio. De seguida, no capítulo de desenvolvimento de estágio serão explicitados os motivos para o sucedido e as eventuais estratégias realizadas para a obtenção de resultados, mesmo perante dificuldades adversas. Será também explicitado o processo/desenvolvimento da Observação estruturada, Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada, assim como os objetivos inerentes a cada uma destas fases.

CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO

1. APRESENTAÇÃO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO

Como é perceptível no plano de ação, referido no ponto anterior deste relatório, a prática de estágio foi realizada em diferentes etapas. Deste modo, serão apresentados os dados resultantes da aplicação dos diferentes instrumentos. É importante salientar que de forma geral estes dados foram sendo analisados à medida que iam sendo recolhidos, proporcionando a tomada de decisões/estratégias em relação às intervenções durante as etapas de Observação Estruturada, Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada.

A etapa de observação das aulas teve lugar em diversos momentos do 1º/2º e 3º Período como é observável no Cronograma nº1. Foi acompanhada por grelhas de observação¹⁰ no que diz respeito ao desempenho genérico das competências dos alunos no processo criativo (Quadro10) e foram também preenchidos diários de bordo¹¹ para a caracterização das aulas de Composição lecionadas pelo professor cooperante.

Quadro 10 – Competências a observar nos alunos, durante o processo criativo

Competências dos Alunos no Processo Criativo	
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	Revela originalidade
Utiliza e explora uma linguagem própria	Desenvolve uma linha dramática, mensagem intencional
Domina e manipula os conteúdos do movimento	Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo
Demonstra capacidade de estruturação	Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)
Apresenta musicalidade, ritmo, dinâmica	Tem sentido crítico, artístico e coreográfico
Tem consciência e noção do outro grupo	Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução

No 1º/2º Período esta etapa permitiu a caracterização inicial da turma e o desenvolvimento de estratégias e reflexões para a construção de exercícios práticos com base nos conteúdos da História da cultura e das Artes (HCA) para as etapas de Prática Acompanhada e Lecionação Supervisionada.

Com a observação estruturada foi possível ver qual o nível dos alunos na disciplina de composição, a linguagem técnica, as ferramentas de composição utilizadas, a resposta aos

¹⁰ Apêndice I - Grelhas de Observação - por escala de graduação numérica - Preenchidas, Apêndice J - Grelhas de Observação - por lista de verificação - Preenchidas

¹¹ Apêndice A - Diários de Bordo

exercícios propostos e quais as suas principais facilidades/dificuldades. Foram ainda observadas questões pedagógicas e metodológicas apresentadas pelo professor cooperante. No 2º Período, para um melhor entendimento das perspetivas dos alunos, foi realizado um questionário¹² de modo a recolher dados sobre as suas motivações na disciplina de Composição e de História da Cultura e das Artes.

No 3º Período, a observação dos alunos após a etapa de Lecionação Supervisionada, permitiu analisar e obter conclusões sobre o desenvolvimento dos alunos após a aplicação do projeto de estágio.

A etapa de participação acompanhada decorreu entre o 1º e o 2º período. Inicialmente, esta etapa, desenvolveu-se com a estagiária e o professor cooperante, que coordenaram em conjunto o processo criativo e os ensaios dos alunos para apresentação das peças coreográficas.

Do número total de alunos da turma, apenas alguns foram selecionados para apresentar as peças coreográficas que estavam a ser desenvolvidas nas aulas de composição. Deste modo, foi sugerido pela estagiária ao professor da disciplina e à instituição de acolhimento, que os alunos que não tinham sido escolhidos para apresentar as suas peças coreográficas, pudessem trabalhar com a estagiária no âmbito da Lecionação Supervisionada. Assim, ao longo do 2º período foi possível passar à etapa de lecionação, em que a estagiária trabalhou em particular com os referidos alunos, podendo implementar alguns dos exercícios criativos desenhados a partir dos conteúdos da disciplina da História da Cultura e das Artes. O grupo de trabalho, no qual foi implementado e desenvolvido o trabalho da estagiária, ficou denominado de Grupo C, constituído por 11 alunos.

Assim, a etapa de Lecionação Supervisionada, conforme explicitado no Cronograma nº1, dividiu-se entre o 1º, 2º e 3º Período. As aulas foram lecionadas diversas vezes em conjunto com o professor cooperante dividindo a sala em duas partes.

A lecionação supervisionada divide-se em 11 aulas, sendo que apenas 4 aulas foram de 90 minutos, outras 4 aulas foram de 60 minutos de lecionação com 30 minutos de observação e as outras 4 aulas divididas em 60 minutos de observação e 30 minutos de lecionação. Para tal, contribuiu o facto da disciplina de Composição ter apenas uma aula por semana e do professor titular ter objetivos programáticos que implicavam a sua lecionação, pelo que foi ainda necessário programar algumas aulas extra, nem sempre fáceis de agendar quer pela carga horária dos alunos quer pela dificuldade de horário do próprio professor titular.

¹² Apêndice K - Questionário

Assim, realizaram-se três aulas extras de 90 minutos cada, de leção supervisionada, tendo as restantes sido lecionadas nos últimos trinta minutos de cada aula curricular, em que após o professor titular leccionar durante 60 minutos a toda a turma, a estagiária dispunha dos referidos trinta minutos para trabalhar com os alunos do Grupo C.

1.1 OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA

Inicialmente a etapa de observação estruturada foi realizada a toda a turma, e posteriormente realizada ao Grupo C.

• **Objectivos**

Durante esta etapa, foram estabelecidos objetivos de modo a organizar a recolha de dados necessários para a realização das etapas posteriores. Procurou-se observar o processo criativo dos alunos e quais as principais dificuldades nos exercícios propostos; analisar as ferramentas de composição utilizadas pelos alunos; e por fim, avaliar e refletir sobre as competências de cada aluno no domínio cognitivo no que se aplica à disciplina de composição.

• **Síntese de Processos/ Reflexões**

Os períodos de observação tornaram-se relevantes para a recolha de dados relativos aos objetivos propostos para esta etapa. Permitiram caracterizar a aula do professor cooperante, a forma como se relaciona com os alunos, os conteúdos que são abordados em aula e a forma como são lecionados.

Numa primeira fase foi perceptível qual a capacidade de resposta por parte dos alunos aos exercícios propostos assim como a linguagem técnica e artística que utilizavam.

A turma era constituída por 27 alunos, com níveis de desenvolvimento muito diferentes quer ao nível da utilização de ferramentas de composição coreográfica quer ao nível de resposta aos exercícios propostos, tratando-se por isso de uma turma bastante heterogénea. No início das observações, as aulas do professor cooperante basearam-se na exploração de movimento, através dos níveis baixo, médio e alto intercalando com uma posição de ioga¹³. Ao longo das aulas o professor cooperante, foi acrescentado aos exercícios a intenção de empurrar o chão e a utilização de equilíbrios na passagem de uma posição para outra. O

¹³ Adho Mukha Svanasana.

movimento era explorado através da improvisação não estruturada. Não existia suporte musical e os alunos deviam seguir apenas as indicações do professor.

De uma forma geral, os alunos demonstraram alguma dificuldade em executar os exercícios. O movimento dos alunos era realizado com incerteza e só após as demonstrações do professor conseguiam executar o que lhes era pedido.

A maior parte dos alunos recorriam aos elementos técnicos, tendo receio de arriscar e olhando constantemente uns para os outros. Algumas vezes, após as improvisações os alunos tinham de criar uma sequência de movimento e apresentar no final da aula. De forma geral demonstravam timidez, não querendo apresentar a sua sequência aos colegas. Quando apresentavam, executavam os movimentos com muita pressa e literalmente ‘fugiam’ sem terminar o último movimento.

Inicialmente revelou-se uma turma insegura e com pouca motivação para a disciplina de Composição. As aulas de Composição eram sempre a primeira aula prática do dia e os alunos entravam no estúdio muito desconcentrados e dispersos.

Deste modo, a estrutura geral das aulas do professor cooperante passavam por uma fase de aquecimento e concentração dos alunos, de seguida era feita a exploração do movimento através de improvisação livre e numa fase final a apresentação de sequências com o material explorado na aula ou improvisações com cada metade da turma. A improvisação foi uma ferramenta frequente nas aulas de observação. No entanto, observou-se que os alunos não utilizavam esta ferramenta para a criação dos seus trabalhos.

“Improvisação é o ato de criar algo, ao mesmo tempo em que é apresentado. Este termo é normalmente usado em contexto musical, teatral ou em dança (...) Nas sessões de trabalho preparatório, a prática da improvisação toma um papel de construção e consolidação, através de um método aplicado em três partes, sendo elas as fases de exposição e apresentação teórica ou conceptual, seguindo-se a sua experimentação/descoberta prática, e seguidamente, a sua aplicação específica no contexto final de *Composição Improvisada*.”

(Garcia, 2015, pág.1)

Nesta etapa, foi observado que os alunos tinham grande dificuldade em criar movimento devido à carência de ferramentas de composição, o que é inteiramente compreensível visto ser esta a primeira abordagem à disciplina de Composição.

Depois de concluídas, os alunos tiveram de fazer uma apresentação formal das suas peças ao professor titular, à professora de repertório, ao diretor da escola e à subdiretora. Após esta apresentação foram elegidas apenas algumas peças para o espetáculo. No resto das aulas os alunos selecionados, realizavam ensaios e o outro grupo de alunos (Grupo C) deu início ao processo criativo através de conteúdos da História da Cultura e das Artes, com a professora estagiária.

1.2 PARTICIPAÇÃO ACOMPANHADA

- **Objetivos**

Esta etapa é caracterizada por diversos objectivos que permitiram a planificação de aulas e respectivos exercícios que podiam ser eficazes no desenvolvimento das ferramentas de composição com os alunos da Turma e os alunos do Grupo C. Deste modo, os objetivos da fase de participação acompanhada consistiram em: complementar o discurso do professor cooperante relativamente ao processo criativo das peças coreográficas da turma e sua evolução; introduzir princípios e conteúdos da Composição Coreográfica; e desenvolver exercícios criativos com conteúdos da HCA.

- **Síntese de Processos/Reflexões**

No decorrer do período estipulado para a Participação Acompanhada foram perceptíveis mais uma vez as dificuldades dos alunos no processo criativo e construção de material coreográfico. Como já foi referido, esta etapa dividiu-se entre o 1º e o 2º Período. Numa primeira fase a estagiária e o professor cooperante trabalharam em conjunto através da observação/orientação dos trabalhos dos alunos.

Como estratégia, durante as sugestões e orientações dos trabalhos foram sendo introduzidas ferramentas de composição, as escolhas dos alunos eram questionadas assim como as suas opções coreográficas. Um fator que se tornou relevante questionar, tanto para a estagiária como para o professor cooperante, foi a Contextualização/Temática da peça. Os alunos utilizavam temas delicados e intensos (sonho e poder, amor platónico, saudade, força, união e amizade, sombra, adrenalina, insignificância, etc.), mas não era perceptível uma pesquisa e exploração de movimento relacionada com a temática abordada. O professor

cooperante alertou os alunos para o facto de que grande parte do movimento que executavam nas peças ser semelhante a uma aula de Técnica de Dança Contemporânea (TDCont.), não existindo nenhuma intenção, interpretação, exploração ou desconstrução do movimento. Desta forma, foi sugerido aos alunos que fizessem uma pesquisa e reflexão do movimento executado, relembrando a existência das repetições, níveis, dinâmicas, espaço, entre outros.

Xavier e Monteiro (2012) referem alguns conteúdos relevantes para a consciencialização de elementos da composição (corpo, movimento, frase, transições, sequências, secções, unidade; variedade e contraste; clímax) e as componentes estruturais do movimento (ações, dinâmicas, espaço e relações).

As componentes, referidas pelas autoras são cruciais no processo criativo, e se mencionadas/relembradas aos alunos podem ser uma mais-valia na aquisição de ferramentas de composição e desenvolvimento das suas peças coreográficas.

Nas peças coreográficas existiam muitos duetos com contacto, nos quais foram identificadas dificuldades de execução por parte dos alunos. Nas transferências de peso, as transições não eram fluidas e orgânicas, existia muita tensão nos corpos e pouca confiança no outro.

Após as sugestões dadas aos alunos sobre as suas peças, notou-se uma evolução positiva de aula para aula. O nível dos trabalhos era heterogéneo, uns muito avançados em termos de material, coerência, relação com a temática, utilização de figurinos, interpretação, música, seguimento, manipulação de movimento e criatividade. Outros alunos tinham pouco material e falta de motivação na construção das suas peças coreográficas.

Após a seleção das peças que iriam a espetáculo (e respetivos alunos), a estagiária implementou alguns exercícios com os alunos restantes. Desta forma ao longo das aulas enquanto uns alunos trabalhavam com o professor titular, a estagiária desenvolvia exercícios criativos com os conteúdos da HCA para os alunos do ‘Grupo C’.

Para que tal sucedesse era necessário dividir a sala com cadeiras, pois por vezes os alunos que queriam ensaiar as suas peças achavam-se no direito de utilizar todo o espaço do estúdio. Não foi uma tarefa propriamente fácil, dada a quantidade de alunos em aula. Deste modo passou-se a utilizar também um anexo existente na parte detrás do estúdio para o desenvolvimento do processo criativo.

O Grupo C apesar de menos numeroso, era também heterogéneo, manifestando níveis muito diversos de motivação para prosequir o trabalho bem como diferentes capacidades, graus de desenvolvimento quer técnico quer criativo.

Um aluno em particular demonstrava muitas dificuldades e pouca ou muito pouca motivação, o que por vezes destabilizou o ambiente de trabalho, levando os colegas a ter dificuldade em desenvolver o seu trabalho.

Os alunos demonstraram pouca autonomia na procura de soluções às dificuldades/problemáticas existentes na aula e pouca independência para a realização do trabalho. Considerou-se relevante a estagiária observar a evolução do trabalho/processo criativo e ações dos alunos durante as aulas. Para ultrapassar as dificuldades citadas, optou-se como estratégia, por pedir o desenvolvimento de pequenos exercícios com pouco tempo para a realização, e apresentações constantes à estagiária, de forma a imprimir um ritmo de trabalho dinâmico, ajudando a manter os níveis de concentração dos estudantes e conseguindo que estes se apercebessem dos resultados do seu trabalho no final de cada aula. Salientamos ainda que nesta fase o período de trabalho efectivo da estagiária com o ‘Grupo C’ se reduzia a 30 minutos por aula.

1.3 LECIONAÇÃO SUPERVISIONADA

- **Objetivos**

Nesta etapa, foi também necessário definir objetivos que fossem eficazes para o desenvolvimento dos resultados pretendidos com a prática de estágio, nomeadamente o desenvolvimento das ferramentas de composição e a criatividade dos alunos. Deste modo, os objetivos da fase de lecionação supervisionada foram: introduzir temáticas da disciplina de HCA como estímulo no desenvolvimento de exercícios criativos, estabelecendo, sempre que possível uma relação com os conteúdos lecionados pelo professor cooperante; direccionar e questionar as opções criativas dos alunos; e observar/refletir sobre o processo criativo em conjunto com os alunos através de críticas e análises construtivas.

- **Síntese de Processos/Reflexões**

Com a prática de estágio realizada, procurámos estabelecer uma relação interdisciplinar com a disciplina de Composição e de História da Cultura e das Artes. Deste modo, desenhamos exercícios criativos partindo da temática de História da Cultura e das Artes.

Para realização destes exercícios foi estabelecida uma parceria constante com o professora da disciplina de HCA de modo a realizar exercícios de acordo com a matéria que estava a ser lecionada nas aulas do 11ºano. Assim consideramos pertinente abordar os

conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes que foram utilizados como estímulo para realização dos exercícios de composição coreográfica.

Com a observação das aulas de HCA, verificámos que o módulo que estava a ser lecionado era o Módulo 5 – A Cultura do Palácio (Figura 1).

Através da aquisição da matéria facultada pelo professor da disciplina de Ensino Regular, observação das aulas e de outras pesquisas (imagens, músicas, contextualização, etc.) construímos exercícios criativos com o princípio da temática da Cultura do Palácio. “ A principle is a way to make a map where no map existis. The landscape is there already, but a map might help you decide where to go.” (Burrows, 2010, pág.4).

Figura 1: Conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio, (Pinto, Meireles & Cambotas, 2008).

<p>Percursos Caso prático inicial – A Arte. <i>Sente-me, Ouve-me, Vê-me. Seduzir</i> série de trabalhos de Helena Almeida (c. 1970)</p> <p>Homens novos, espaços novos, uma memória clássica</p> <p>1 Primeira metade do século XV – 1618. De meados de Quatrocentos ao início da Guerra dos Trinta Anos (O tempo)</p> <p>2 A Europa das rotas comerciais, das ideias e dos objectos de cultura (O espaço)</p> <p>3 O palácio, habitação das elites. As artes no palácio (O local)</p> <p>4 O Humanismo e a imprensa (Síntese)</p> <p>5 Biografia – O mecenas Lourenço de Médicis (1449-1492)</p> <p>6 Acontecimento – <i>O De Revolutionibus Orbium Caelestium</i> (1543), de Nicolau Copérnico (1473-1543)</p> <p>As artes do Renascimento e Maneirismo. O Homem, unidade de medida</p> <p>7 A pintura renascentista enquanto exercício intelectual</p> <p>8 A arquitectura renascentista como metáfora do Universo</p> <p>9 A escultura renascentista. Entre o Gótico e o retorno ao Antigo</p> <p>10 O(s) Maneirismo(s), da <i>regra</i> à transgressão</p> <p>11 A Europa entre Renascimento e Maneirismo</p> <p>Caso prático 1 – A Anunciação (1473-75), de Leonardo da Vinci (1452-1519)</p> <p>Caso prático 2 – Fala do Licenciado e Diálogo de Todo-o-Mundo e Ninguém, Lusitânia, 1532, de Gil Vicente (1465-1536)</p> <p>Caso prático 3 – Requem – Introito (1625), de Frei Manuel Cardoso (1566-1650)</p>
--

A partir dos conteúdos supracitados na Figura 1 , foram escolhidas 18 imagens (quatro figuras com a Moda da Época, oito Pinturas, duas imagens de exemplos de arquitectura da época, duas imagens de duas esculturas da época e dois Textos da época.) Estas imagens encontram-se no Anexo C, mas considerámos pertinente referir no Quadro11, o nome das obras que se encontram em cada uma dessas imagens.

Quadro11: Estímulos apresentados em aula aos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio.

Estímulos – Cultura do Palácio – Séc. XV- XVII
<ul style="list-style-type: none">- Sandro Botticelli, <i>O Nascimento de Vénus</i>, 1483, têmpera sobre tela.- Michelangelo, <i>Pietà</i>, 1499, Escultura em Mármore.- Leonardo da Vinci, <i>Leda e o Cisne</i>, 1510-1515, óleo sobre tela.- Caravaggio, <i>Narciso</i>, 1594 – 1596.- A. Bronzino, <i>Retrato de um jovem</i>, c.1500, óleo sobre tela- Sandro Botticelli, <i>A Primavera</i>, 1482, têmpera sobre madeira- Leonardo da Vinci, <i>A Anunciação</i>, 1472-1475, Têmpera, Tinta a óleo.- Hieronymus Bosch, <i>Jardim das Delicias Terrenas</i>, 1504, óleo sobre madeira- Nicolau Copérnico de <i>revolutionibus orbium coelestium</i>, da obra “<i>À cerca do Movimento dos Corpos Celestes</i>”, 1543.- Texto de apoio, História da Cultura e das Artes 7º/11º ano Módulo 5: A cultura do Palácio, RENASCIMENTO MENTALIDADE E CULTURA- Imagem 1- Filippo Brunelleschi, <i>Spedale degli Innocenti/ Hospital dos Inocentes</i>, 1419-1445.- Imagem 2 Filippo Brunelleschi, <i>Basílica de São Lourenço, Nave Principal</i>, 1419-1460.- Imagem 3 Giambologna, <i>O Rapto das Sabinas</i>, 1579 –1583.- Imagem 4 Baltasar castiglione, <i>O Cortesão</i>, 1528- Imagem 5: <i>Moda da Época – Séculos XV/XVI</i>- Imagem 6: <i>Moda da Época – Séculos XV/XVI</i>- Imagem 7: <i>Mulheres – Séculos XV/XVI</i>- Imagem 8: <i>Nobreza – Séculos XV/XVI</i>

O processo criativo destas aulas dividiu-se em três fases durante as 11 aulas lecionadas. A primeira fase realizou-se na Aula nº 1 que foi lecionada inicialmente a toda a turma e posteriormente na Aula nº 2 lecionada apenas ao Grupo C com quem se desenvolveu o projeto.

Nestas primeiras aulas, foram apresentadas as imagens descritas procurando que cada aluno escolhesse um dos estímulos dados pela professora de acordo com o módulo – A Cultura do Palácio.

Partindo da utilização de conteúdos de uma matéria do ensino regular como estímulo para processos criativos, procurávamos apoiar o desenvolvimento da criatividade individual dos alunos com base em estímulos visuais, exortando-os a selecionar ideias partindo do estudo do estímulo e a traduzir essas ideias e pensamentos para o corpo/movimento.

Estas duas aulas tiveram início com uma pequena apresentação sobre o tema, pondo algumas questões aos alunos por forma a relembrar a matéria de HCA.

De seguida foram apresentados 18 estímulos relacionados com o Módulo 5 – A Cultura da Palácio¹⁴. Sendo estes: quatro figuras com a Moda da Época, oito imagens de Pinturas, duas imagens Arquitetónicas, duas imagens de Esculturas e dois Textos.

Depois de apresentados os estímulos, cada aluno escolheu apenas um deles. No Anexo D apresentam-se as 11 imagens selecionadas pelos alunos.

Após a seleção do estímulo os alunos tiveram dois minutos para o observar a imagem escolhida.

De seguida, foram dadas folhas e canetas aos alunos para que estes escrevessem durante 5 minutos ‘tudo o que lhes vinha à cabeça’ sobre a imagem.

Alguns alunos demonstraram dificuldade em executar esta parte do exercício, indecisão, insegurança e receio de escrever. Foi clarificado pela estagiária que não existia nem certo nem errado, podiam escrever literalmente ‘tudo o que lhe viesse à cabeça’ ao observar a imagem.

Seguidamente, foi dado tempo para que os alunos organizassem o que tinham escrito e selecionassem o que mais lhes interessava de forma a organizar um pequeno texto com cinco frases.

Após esse tempo, foi-lhes dada a opção de partilharem com os colegas o que tinham escrito, mas poucos escolheram fazê-lo. De uma forma geral os textos eram intensos, subjetivos, pormenorizados e abstratos. No Anexo E encontram-se três exemplos destes textos, escritos pelos alunos.

A primeira parte destas aulas teve como objetivo estudar o estímulo, observar e selecionar ideias de forma minuciosa sobre o estímulo escolhido, desenvolver o pensamento criativo de forma a retirar o máximo de informação e perceção pessoal que o aluno tem sobre o que observa.

Tendo em conta as frases que os alunos tinham escrito foi realizada uma improvisação/exploração individual (sem contacto) entre os alunos. O movimento era livre, e deveria ser explorado a partir das frases por eles escritas.

¹⁴ Anexo C - 18 Imagens: Estímulos apresentados em aula aos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio.

Ainda sobre este momento da aula, recordamos aqui as palavras de Smith-Autard (2004) sobre os processos de improvisação e exploração.

“It is difficult to say exactly when the process of exploration becomes improvisation because exploration of a idea or range of Movements is often effected *through* improvisation to examine the potencial, to try out and feel practically, what is right (...) However, improvisation is a ongoing process throughout the act of composing a dance (...) Each exploration requires improvisation in order the new and various ways of throwing, for example, are experienced.”

(Smith-Autard, 2004, p.83-85.)

Através da exploração de conteúdos do movimento¹⁵, a improvisação foi realizada em quatro pontos da sala como se observa na Figura 2:

1º Ponto - Dinâmica de Tempo: Movimentos urgentes, rápidos e curtos

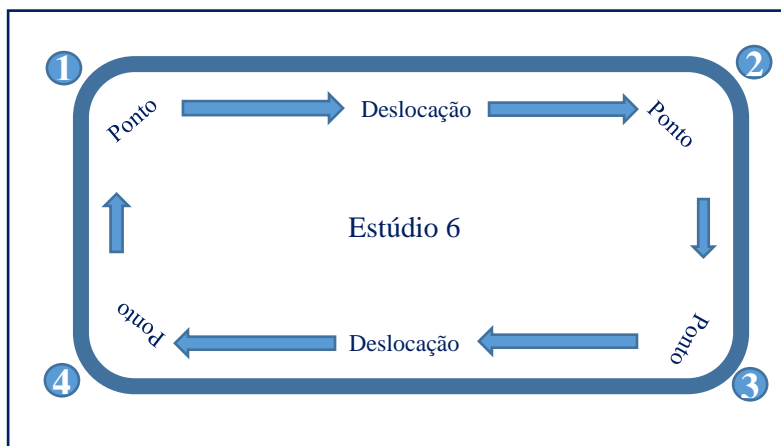
2º Ponto- Dinâmica de Espaço: Movimentos flexíveis e ligados

3º Ponto- Corpo: Articulações

4º Ponto- Ação: Transferência de peso

Transição de um ponto para o outro: desconstrução do conteúdo de movimento anterior para o próximo.

Figura 2: Exemplo de divisão do estúdio em 4 pontos para realização de exercício.



¹⁵ Anexo A - Conteúdos de Movimento

Os alunos foram divididos em quatro grupos posicionando-se cada grupo num ponto da sala.

Foi-lhes dado algum tempo para se organizarem, no entanto mostravam-se um pouco dispersos e com dificuldade em iniciar o exercício.

No primeiro ponto (dinâmica e tempo) foram observadas grandes dificuldades. De forma a ajudar os alunos a ultrapassar as dificuldades identificadas, foi implementado na mesma aula, um outro exercício que levou os alunos a explorar a sua sequência de movimento apenas com as dinâmicas de movimento urgente, rápido e curto.

De uma forma geral observou-se que ao longo da improvisação os alunos faziam pouca diferenciação de um ponto para outro. Atribuimos estas dificuldades quer às dificuldades já antes observadas e diagnosticadas (nas aulas de observação e de participação acompanhada) quer à dificuldade em se manterem focados e concentrados ao longo do exercício.

Globalmente os alunos demonstravam facilidade em executar movimentos flexíveis e ligados mas grandes dificuldade em alterar os estilos de movimento.

Ao longo do exercício foram sendo dadas algumas indicações aos alunos, sempre com o cuidado de não explicitar demais, deixando-os sempre explorar a sua individualidade, expressividade, e criatividade, tomando o seu tempo de pesquisa sobre o estímulo. Assim esta parte da aula teve como objetivo a tradução de pensamentos ou ideias em corpo/movimento; improvisar, explorar e experimentar; estimular a pesquisa do corpo e do movimento, encorajar a pesquisa de diferentes tipos de movimento (sem modelos pré-estabelecidos).

Depois da Improvisação /Exploração, os alunos leram novamente o texto que tinham escrito e, partindo das improvisações que tinham realizado foram convidados a selecionar 5 movimentos e uma pose, correspondendo cada movimento a uma das 5 frases escritas¹⁶. Esta parte da aula teve como objetivo a concretização e materialização de movimentos criativos; desenvolvimento da capacidade de decidir, articular, transformar, e redefinir ideias.

Após este processo seguiu-se a 2º fase composta pelas Aulas nº 3,4 e 5. No início desta fase, a estagiária forneceu a cada aluno um ‘KIT de História’¹⁷.

Cada KIT era correspondente ao estímulo que cada aluno tinha explorado na aula anterior e composto por informação/contextualização do estímulo com o intuito de enriquecer o produto criativo possibilitando novas ideias que poderiam complementar as já

¹⁶ Apêndice M - Vídeo - Aula nº1 - Apresentação dos exercícios dos alunos da Turma, Apêndice N - Vídeo - Aula nº 2 - Apresentação dos exercícios dos alunos do Grupo C

¹⁷ Anexo F – ‘KIT’s de História’

adquiridas. Desta forma, foi lembrado aos alunos que para além da intuição que temos sobre um estímulo, a sua contextualização também é importante e útil tornando-se mais uma ferramenta no processo de criar.

Depois de lerem o KIT, os alunos tiveram de selecionar no mínimo um e no máximo três tópicos. A partir desta seleção foi realizada uma improvisação através da exploração dos cinco movimentos da aula anterior com a introdução dos tópicos selecionados. Este processo teve como objetivo aprimorar movimentos já concebidos e enriquecê-los através da contextualização do estímulo, experimentar e explorar novas dinâmicas, ritmos, níveis, direções e deslocamentos, solidificar os movimentos anteriores e pesquisar de novos movimentos, utilizar as componentes estruturais do movimento – Corpo, Ações, Espaço, Dinâmicas e Relações.

Porque metade dos alunos do Grupo C era de origem Japonesa, estes KITS tiveram de ser realizados também em inglês, assim como a explicação de exercícios.

No decorrer das aulas seguintes os alunos foram desenvolvendo as suas frases de movimento através da exploração de dinâmicas, ritmos, deslocamentos e níveis e foram criando uma coerência em tudo o que iam experimentando, de forma a criarem um solo com o mínimo de 1 minuto composto por movimentos ligados e com organicidade entre as frases e sequências.

A sequência devia ser lógica, tendo em conta a aplicação do todo da coreografia, no foco, expressão facial, energia, dinâmica, performance, ações e partes do corpo envolvidas.

O objetivo destas aulas foi ajudar os alunos a desenvolver a concretização e materialização de movimentos criativos/expressivos, desenvolver a capacidade de decidir, articular, transformar e redefinir ideias, e aprender a observar, questionar, analisar e refletir sobre o que foi feito, de forma crítica, dando sugestões, como método evolutivo.

Depois deste processo foi realizada uma apresentação dos solos¹⁸ de cada aluno à turma e foi feita uma reflexão crítica com todos os alunos sobre o que tinha sido apresentado, onde a professora estagiária e os colegas puderam intervir com sugestões e críticas construtivas.

Esta apresentação foi filmada pela professora estagiária e enviada posteriormente aos alunos, não só para registo mas também para que os alunos pudessem fazer uma análise pessoal da sua peça.

A 3ª fase foi composta pelas Aulas nº 6,7,8,9 e 10.

¹⁸ Apêndice O - Vídeo - Aula nº 5 - Apresentação dos exercícios dos alunos do Grupo C

Na primeira aula desta fase foi realizado um sorteio com todos os nomes para a realização de duetos. Por o número de alunos ser ímpar formaram-se 4 duetos e 1 trio.

Cada elemento partilhou os seus estímulos e todo o material que tinha concebido com o/os restante(s) elementos do grupo sendo de seguida realizada uma improvisação de cada grupo com a utilização do material dos solos anteriores.

Esta primeira parte da 3ª fase teve como objetivo fortalecer a partilha de espaço com o outro, improvisar, explorar e experimentar em grupo através do *Contact Improvisation*. Nas palavras de Garcia (2015, pág. 1) o *Contact Improvisation* é “uma técnica e estética por si só, na qual os pontos de contacto físico providenciam o início e o estímulo para o movimento improvisado e a exploração espacial”. Ainda segundo os mesmos autores “Esta forma de dança improvisada, pelas suas características, trouxe uma grande ajuda a outras formas e estéticas de dança, nomeadamente ao trabalho técnico de ‘dueto’, em algumas delas.” Após a improvisação, cada grupo selecionou as ideias exploradas de forma a criar material para um dueto/trio.

O desenvolvimento do dueto/trio decorreu durante as aulas 6,7 e 8 com os objetivos de concretização e materialização de movimentos criativos em grupo através da partilha de ideias, seleção e refinamento, utilização das componentes estruturais do movimento, desenvolvimento da capacidade de decidir, articulação, transformação, e redefinição das ideias em conjunto.

Na Aula 8 foi realizada a apresentação dos duetos/trio à turma e ao professor cooperante, sendo realizada uma reflexão/análise dos trabalhos com os colegas de turma. Cada dueto/trio do Grupo C contextualizou o seu trabalho, justificando as suas opções coreográficas, mostrando as imagens e KITS de história que tinham utilizado para o desenvolvimento do trabalho e explicando como tinham criado a relação entre o material de cada solo para desenvolvimento do dueto/trio.

Na aula 9 foram apresentadas oito propostas musicais para os alunos utilizarem nos seus trabalhos. Com esta estratégia, pretendia-se não só alargar o leque de conhecimentos dos alunos quanto às suas escolhas musicais, mas também ajudá-los a relacionarem certos tipos de música com os trabalhos coreográficos que estavam a desenvolver, bem como alertar para as diversas funções que a música pode ter na contextualização dos seus trabalhos.

Teve-se o cuidado de selecionar músicas variadas quanto ao estilo, época, carácter e velocidade. Deste modo, a seleção musical apresentada não se cingiu apenas à temática da HCA. Conforme a listagem apresentada no Anexo G pode-se observar que esta tinha

propostas musicais compostas no séc. XV, ao estilo renascentista, mas também compostas no séc. XX, dentro de um estilo minimalista.

Tornou-se relevante entender qual a “atmosfera” (ambiente) que os alunos queriam na sua peça e de que forma a escolha musical podia contribuir para o resultado/leitura final do dueto(trio). “The atmosphere created by sound or music can give the performance a sense of greater meaning (...)” (Burrows, 2010, pág.183).

Para além da seleção de músicas apresentadas foi também dada a opção de utilizar o silêncio. “One way to balance the force of the music and the force of the movement is to include silence.” (Burrows, 2010, Pág.181).

As músicas foram ouvidas na aula em conjunto com a professora estagiária. Cada dueto/trio selecionou uma das músicas propostas para utilizar no seu trabalho. As restantes aulas permitiram que os alunos ouvissem a música e criassem uma relação direta ou indireta com a mesma. Apenas um dos grupos optou no intercalar momentos de música com momentos de silêncio. Depois das músicas serem selecionadas, os alunos tiveram até à última aula para aprimorar os seus trabalhos. Os trabalhos finais de cada grupo foram filmados e encontram-se no Apêndice P.

1.4 Participação em Outras Atividades

De acordo com a alínea d) do Artigo 9º do Regulamento de Estágio em Ensino de Dança, devem ser realizadas 4 horas de colaboração em outras atividades pedagógicas da escola cooperante.

Como descrito, este estágio tinha como principal mote a interdisciplinaridade entre a disciplina de Composição do Ensino Artístico e a disciplina de História da Cultura e das Artes (HCA) do Ensino Regular. Deste modo, foi necessário que a estagiária estivesse presente em algumas aulas da disciplina de Ensino Regular, não só para anotar os conteúdos que eram lecionados e que posteriormente seriam utilizados no desenvolvimento de exercícios criativos, mas também para conhecer o grau de motivação, participação e conhecimentos dos alunos na disciplina. Em colaboração com a professora titular da disciplina de HCA foi possível conhecer o nível dos alunos, bastante heterógeno. Os alunos encontravam-se divididos em duas turmas tendo uma delas muito mais dificuldades que a outra. Foram observadas três aulas de 1h30m com a matéria do Módulo 5 - A Cultura do Palácio, fazendo um total de 4h30m observadas. A matéria lecionada em aula foi com a temática da Cultura do Palácio e foi sendo disponibilizada pela professora de HCA à estagiária através de correio electrónico.

Foram também observados exames de TDCla. e TDCont. dos alunos com quem a estagiária desenvolveu trabalho. Estes permitiram observar outra perspectiva dos alunos. Alguns destes exames eram depois da aula de Composição o que levou a que nestas aulas estivessem particularmente dispersos. A ansiedade era visível e não ajudava os alunos a se concentrarem nos exercícios propostos em aula. Nestes momentos a estagiária procurou transmitir aos alunos segurança, compreensão e apoio, adaptando a planificação da aula às circunstâncias específicas desse dia.

2. AVALIAÇÃO PESSOAL DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Responsável por fomentar os processos de aprendizagem dos alunos, o professor deve estar em constante formação, procurando estratégias e soluções para a realização do seu trabalho. Cavalcanti (2006, p.93), refere de forma bastante pertinente “Como ousar em busca do novo se o velho garante estabilidade?”. O professor não deve recear a inovação, deve procurá-la, mantendo-se em constante formação individual, sendo capaz de preparar os seus alunos para o futuro.

No decorrer desta prática de estágio surgiram alguns imprevistos, que tornaram o processo de estágio, por vezes, instável.

Devido à pouca flexibilidade de horários e disponibilidade do professor cooperante foram necessárias várias reflexões, ponderando sempre as melhores estratégias para que a prática de estágio fosse exequível. Destaca-se a capacidade de adaptação e procura de soluções para que o processo de estágio tivesse continuidade e resultados.

Baseada na cooperação com o professor titular da disciplina, assim como alguma persistência, foi possível definir estratégias para que o funcionamento do ensino-aprendizagem dos alunos fosse coerente, obtendo resultados positivos.

O aproveitamento de cada parte da aula ou tempo livre para implementar o estágio foi relevante para a implementação dos exercícios. Apesar do tempo da prática de estágio não ser o ideal foi possível obter resultados que, sem persistência, vontade e motivação constantes não seriam possíveis.

Durante a Lecionação Supervisionada, os alunos encontravam-se desmotivados. Como as suas peças não tinham sido selecionadas para espetáculo, observavam o trabalho dos outros colegas, refletindo pouca segurança no desenvolvimento dos seus próprios trabalhos. Nesta etapa de estágio, destaca-se o reforço positivo que foi dado aos alunos através de motivação,

compreensão e valorização dos trabalhos. Isto possibilitou uma melhoria no seu comportamento, verificando-se um aumento da motivação e empenho por parte dos alunos no processo criativo.

3. ASPETOS RELACIONAIS COM O PÚBLICO-ALVO

No desenrolar desta prática de estágio um dos aspetos mais interessantes foi a heterogeneidade apresentada pela turma. Apesar dos níveis serem muito diferentes a individualidade de cada aluno e a sua evolução no processo criativo foram admiráveis.

A comunicação de forma geral foi bastante positiva, mas também existiram momentos em que o processo de comunicar foi mais complicado.

Partimos do princípio de que quando se está a lidar com adolescentes é fundamental ter consciência das mudanças e alterações que estes atravessam quer a nível mental quer físico. É importante que o docente saiba quando os alunos devem ser ‘chamados à atenção’ e procure coordenar a turma da melhor maneira para que não haja dispersões excessivas. Estas chamadas de atenção devem ser feitas à turma em geral mas também ao aluno, individualmente. O mesmo se aplica às correções e sugestões dos exercícios realizados ao longo da aula.

Por vezes, foi difícil manter a motivação dos alunos nos exercícios, principalmente num caso em particular, no qual a aluna se recusava a apresentar trabalho, não corrigindo o que lhe era pedido, raramente estava atenta e influenciava/prejudicava a colega de trabalho do dueto. Foram dadas várias oportunidades a esta aluna, o professor cooperante chegou a interferir e a ‘penalizar’ a aluna, mas infelizmente não existiram melhorias e a aluna continuou com atitudes problemáticas e a faltar às aulas.

Apesar da heterogeneidade da turma, foram dadas as mesmas oportunidades a todos os alunos, tentando potenciar as qualidades de e corrigir as fragilidades de cada um, num processo evolutivo, procurando sempre estratégias para os manter o mais possível motivados no trabalho.

De uma forma geral (apesar da exceção acima descrita) os alunos foram bastante acessíveis, compreensivos e empenhados no trabalho. Foi-lhes explicado que esta prática de estágio não era uma avaliação às capacidades dos alunos, mas um processo conjunto com a estagiária que também se encontrava num processo de aprendizagem e pesquisa. Isto permitiu um à vontade e confiança por parte dos alunos, que se demonstraram disponíveis e colaborativos no decorrer do processo.

Assim, apesar do caso específico acima descrito, consideramos que a relação estabelecida com os alunos foi bastante positiva, proporcionando um bom ambiente de trabalho com a professora estagiária e mais vantajoso para a obtenção resultados positivos durante a prática de estágio.

4. ASPETOS RELACIONAIS COM A INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO

A EDCN é uma escola de ensino vocacional, pelo que tem como objetivo formar bailarinos e desenvolver competências para que estes possam optar por uma carreira profissional na área da dança. A EDCN tem um corpo docente bastante extenso o que tornou difícil a tomada de conhecimento de todos os professores referentes à formação artística e geral da escola. Além de extenso, o corpo docente é evidentemente diverso. Como explicitado anteriormente, o programa de estudos é fortemente baseado em Técnica de Dança Clássica, assim como em Técnica de Dança Moderna, mais especificamente à Técnica Graham, tendo alguma introdução às Técnicas de Dança Contemporânea. Existem aspetos comuns a todas estas técnicas, mas as formas de trabalhar são claramente diferentes da disciplina de Composição. Deste modo, a partilha de conhecimentos, estratégias, colaboração com o resto do corpo docente foi difícil de processar.

O projeto de estágio foi aceite desde início na instituição e dado como relevante a desenvolver na escola tendo sido amplamente apoiado por parte da direção da instituição. Deste modo, no início do ano letivo, foi realizada uma reunião com a subdiretora da instituição para que fossem entendidas todas as condições para aplicação do projeto. Relativamente à assistência das aulas de Ensino Regular, a instituição mostrou-se bastante disponível, permitindo sempre a presença da estagiária nas aulas de HCA.

Para realização de aulas-extra ao horário estipulado para a disciplina de Composição, foi cedido um horário/estúdio de ensaio à estagiária para realização dos exercícios com os alunos do Grupo C. Para que estas aulas-extra fossem realizadas era necessária a presença do professor cooperante e dada a pouca disponibilidade do mesmo, este horário teve de ser cancelado. A instituição foi bastante compreensiva neste ponto, e deu o seu voto de confiança, esclarecendo que existia segurança na lecionação da estagiária e que havia a possibilidade das aulas extra continuarem apenas com a presença da mesma. Dada a apreensão por parte de alguns dos encarregados de educação, acordou-se com a instituição de acolhimento que a presença do professor cooperante era indispensável para realização de aulas-extra. Pela indisponibilidade do professor cooperante não foi possível realizar mais aulas-extra. Ainda

assim, foi possível obter dados/resultados suficientes que permitissem ser analisados de modo a alcançar algumas conclusões sobre a utilização dos conteúdos de HCA na disciplina de Composição.

No capítulo que se segue iremos apresentar os resultados obtidos através da aplicação dos instrumentos de recolha de dados na prática de estágio, durante as etapas de Observação Estruturada, Participação Acompanhada e de Lecionação Supervisionada. Paralelamente, será apresentada a análise e interpretação por nós avançada para os dados recolhidos, recorrendo, sempre que possível e de forma pertinente, à revisão de literatura feita.

CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, será realizada a apresentação e interpretação dos dados recolhidos ao longo da prática de estágio. Por uma questão de facilidade de leitura e interpretação dos dados, estes serão apresentados de acordo com cada um dos instrumentos de recolha de dados utilizados, nomeadamente, do questionário, das grelhas de observação e da entrevista.

1. Apresentação e análise dos dados obtidos através do questionário

Numa fase inicial deste relatório de estágio considerou-se pertinente a realização de um questionário aos alunos. Este questionário foi realizado no 1º Período do ano letivo e teve como objetivo obter respostas sobre quais as motivações/expectativas dos alunos para com as disciplinas de Composição e História da Cultura e das Artes assim como a relevância que dão às mesmas. Foram também apresentadas questões sobre o conhecimento que os alunos têm sobre as disciplinas e a sua autoavaliação sobre as suas competências no processo criativo e se os alunos se consideram criativos ou não. Tornou-se uma forma de obter uma ideia mais objetiva das motivações e empenho dos alunos, e até, do seu grau de consciência e participação no processo criativo.

Apesar de a turma ser constituída por 27 alunos, apenas 21 responderam ao questionário (9 do género masculino e 12 do género feminino), isto deveu-se ao facto de o questionário ser apresentado apenas em Português e de os seis alunos de origem Japonesa não dominarem o Português ao ponto de poderem responder.

O tratamento de todas as questões do questionário encontra-se no Apêndice L. Como forma organizativa, considerou-se pertinente apresentar os resultados do tratamento dos dados em forma de gráfico. Deste modo, apresentamos os dados recolhidos através do questionário aos alunos, no que respeita à motivação e expectativas para a disciplina de Composição e História da Cultura e das Artes e o auto-conceito¹⁹ de criatividade por parte dos alunos na disciplina de composição e no meio profissional.

¹⁹ de acordo com Neves & Faria (2009), o auto-conceito, globalmente é definido como a perceção ou representação que o sujeito tem sobre si próprio.

1.2 Motivação, expectativas e importância atribuída às disciplinas de Composição e de HCA:

COMPOSIÇÃO

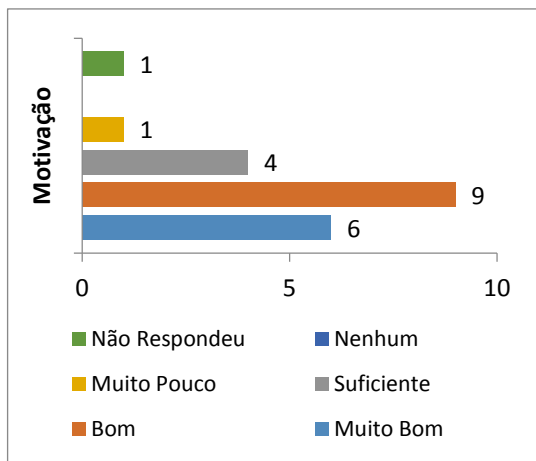


Gráfico 1 – Motivação atribuída à disciplina de Composição

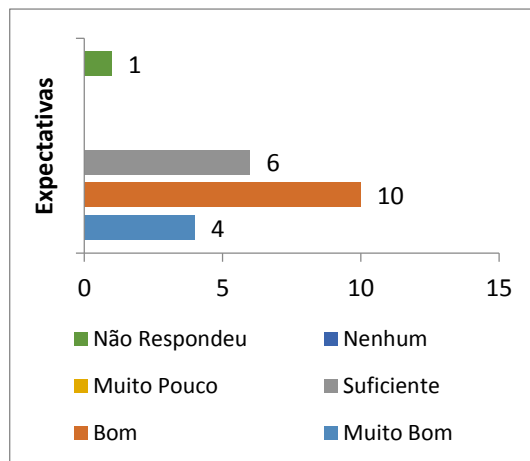


Gráfico 2 – Expectativa atribuída à disciplina de Composição

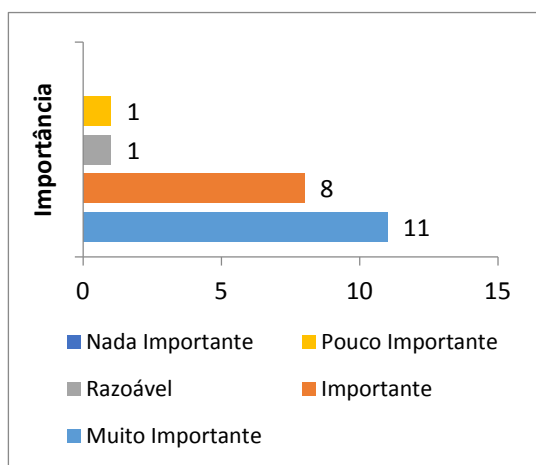


Gráfico 3 – Importância atribuída à disciplina de Composição

Nos gráficos apresentados observa-se que a maioria dos alunos (90.4%) se considera motivado, (95.2%) com boas expectativas e (90.4%) considera a disciplina de Composição relevante.

HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES

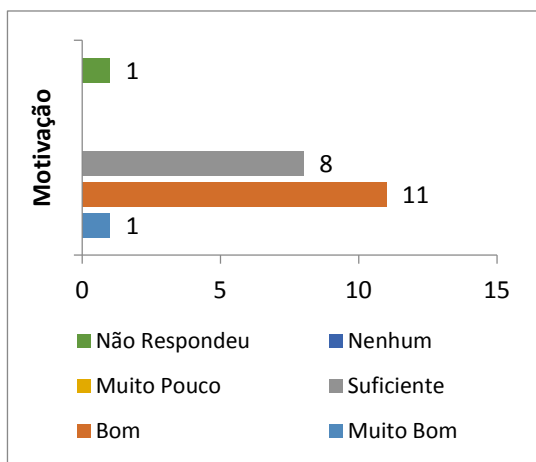


Gráfico 4 – Motivação atribuída à disciplina de HCA

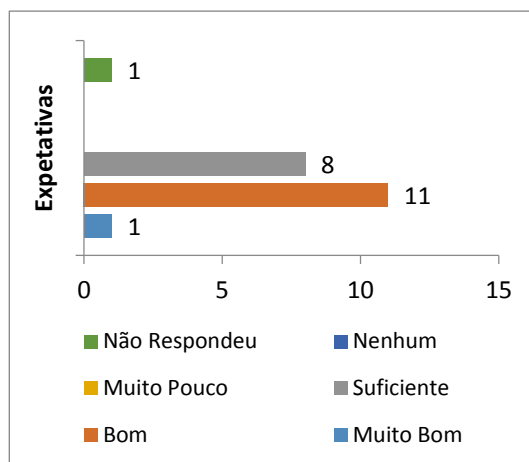


Gráfico 5 – Expectativa atribuída à disciplina de HCA

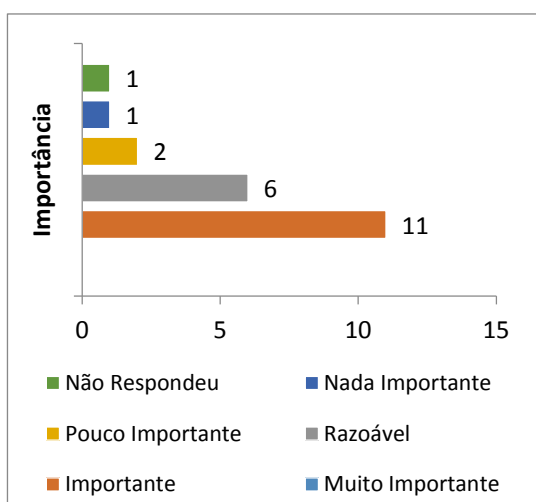


Gráfico 6 – Importância atribuída à disciplina de HCA

Quanto à motivação, expectativas e importância atribuída à disciplina de HCA, observa-se que a maioria (95.2%) dos alunos se considera motivado com boas expectativas e (80%) considera a disciplina de HCA relevante.

Na comparação dos gráficos apresentados para as duas disciplinas, observa-se que a maioria da turma encontrava-se com mais motivação/expectativas para a disciplina de Composição, e com menos

expectativas/motivação para a disciplina de História da Cultura e das Artes.

Estas questões tornaram-se relevantes para o processo inicial de estágio porque permitiram ter conhecimento sobre as expectativas e motivações da turma, sobre as perspectivas/conhecimento por parte dos alunos em relação à HCA e à Composição. Se os alunos se sentem motivados, estarão mais recetivos para receber a informação dada em aula pela professora estagiária, estarão disponíveis/aptos para desenvolver a criatividade. Se um aluno não se sente motivado para a disciplina, mais dificilmente irá desenvolver a sua criatividade porque ‘não tem motivação para...’. Como se verifica no **Gráfico 1**, mais de metade da turma declara sentir-se motivada, o que proporcionou todas as condições para que

os resultados fossem positivos. De acordo com Mayer (1998) o comportamento criativo dos alunos pode ser estimulado através do meio ambiente onde se enquadram. É preciso que exista uma vontade, que Mayer (1998) denomina de ‘forças motivadoras’ para que a criatividade se estabeleça. Desse modo considerou-se fulcral fazer a análise do ambiente que existia na Turma de 7º ano, para estabelecer estratégias que permitissem resultados positivos no processo criativo com os alunos. Verificou-se que, embora seja em minoria, alguns alunos não se declaram muito motivados, nem com grandes expectativas para as disciplinas de HCA e de Composição. Ainda assim, com o decorrer da prática de estágio a motivação destes alunos foi crescendo, obtendo resultados positivos, com a exceção de uma aluna no qual a evolução não foi perceptível. Esta exceção justifica-se, não só pela falta de ferramentas de composição, mas também pela falta de motivação com a disciplina de Composição e uma dedicação exclusiva por parte da aluna à Técnica de Dança Clássica. Existiram diversos momentos de reflexão/análise com a aluna, apoio, mas o resultado/progresso continuou a ser menos positivo e insuficiente para os objetivos pretendidos.

1.3 Auto-conceito de Criatividade:

Neste ponto, o questionário incluía algumas questões de resposta fechada seguidas de questões de resposta aberta em que era pedido que justificassem a escolha anterior. Para melhor entendimento, no quadro a baixo replicam-se as questões relativas a este ponto. A numeração das questões encontra-se de acordo com o questionário²⁰ e nos gráficos 8 e 9 e 11 sintetizou-se as respostas dadas às questões abertas.

- Questão 7.** Considera-se um aluno(a) criativo? Justifique (Gráfico 7, 8 e 9)
Questão 9. Considera-se um aluno com grande motivação no ato de criação? (Gráfico 10)
Questão 14. A Criatividade é relevante num bailarino? Justifique a sua resposta. (Gráfico 11)

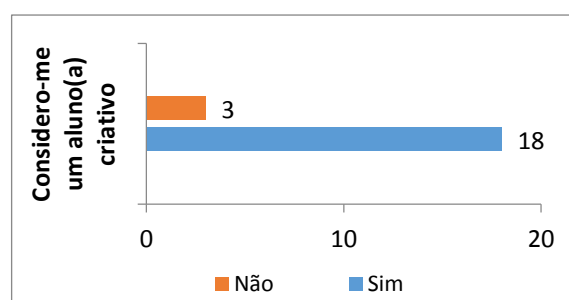


Gráfico 7 – Considero-me um aluno(a) criativo?

²⁰ Apêndice K - Questionário

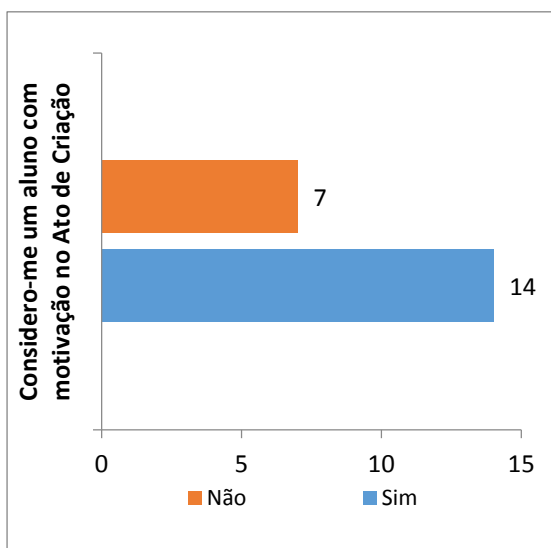


Gráfico 8 – Considero-me um aluno(a) criativo. Justificação

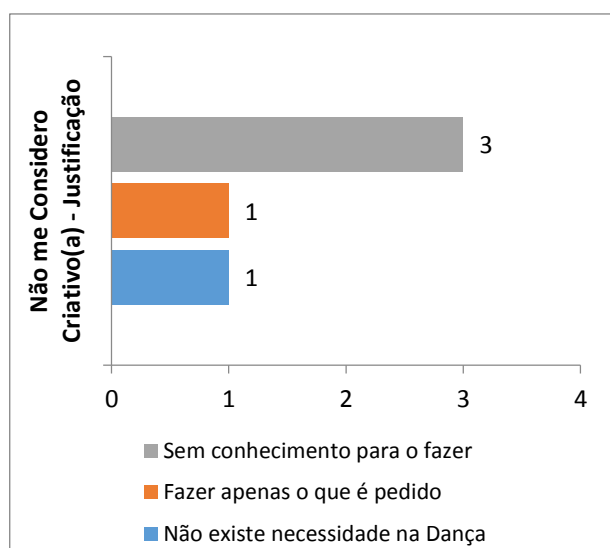


Gráfico 9 – Não me considero um aluno(a) criativo. Justificação

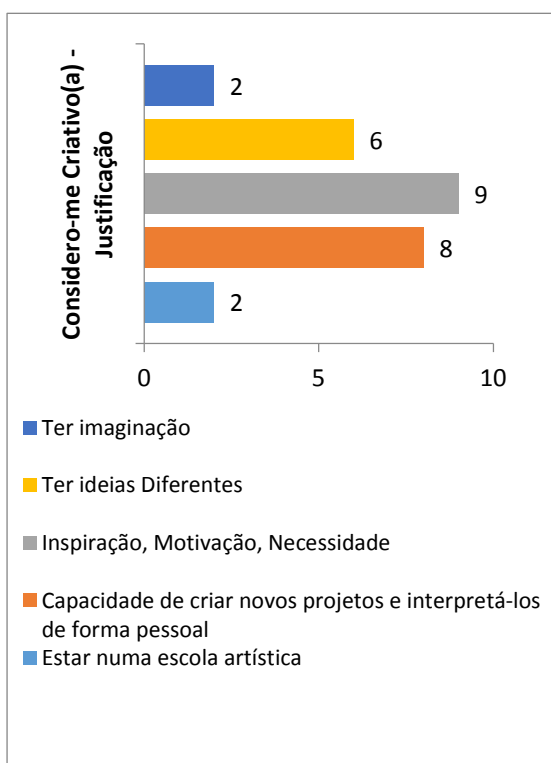


Gráfico 10 – Considero-me um aluno com motivação no ato de criação.

Como se observa no **Gráfico 7**, 18 alunos consideram-se criativos e 3 não se consideram criativos. No **Gráfico 8**, é possível verificar que as justificações dadas pelos alunos que se consideram criativos foram:

- Inspiração, Motivação e Necessidade (33%);
- Capacidade de criar novos projetos e interpretá-los de forma pessoal (29%);
- Ter ideias diferentes no processo criativo (22%);

Nos alunos que ‘não se consideraram criativos’ a justificação dada com maior frequência foi considerarem que ‘não tinham conhecimentos para o fazer’ (ser criativos) (60%).

Este último ponto é curioso, visto considerarmos que alunos pré-finalistas de uma escola de ensino artístico deviam ter segurança sobre o seu trabalho e noções básicas para se considerarem minimamente criativos.

Verifica-se no **Gráfico 10** que 14 alunos consideram-se com grande motivação para o ato de criação e 7 alunos não se consideram com grande motivação o ato de criação. A média é positiva mas ainda assim existem elementos que não se mostraram motivados para realizar um processo criativo.

No **Gráfico 11**, verifica-se as diferentes respostas dos alunos sobre a relevância da criatividade no bailarino. Os indicadores com mais frequência de resposta foram:

- Torna-o único e especial (24%);
- Desenvolve competências artísticas e técnicas (18%);
- É ser artista (15%);

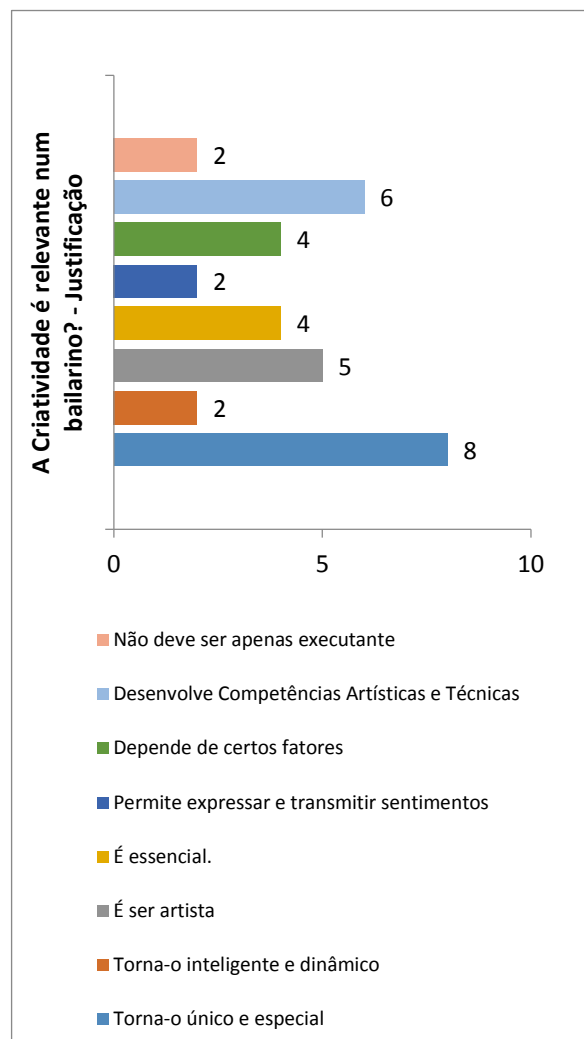


Gráfico 11 – Qual a relevância da criatividade num bailarino?

1.4 Competências relevantes no meio Escolar e Profissional

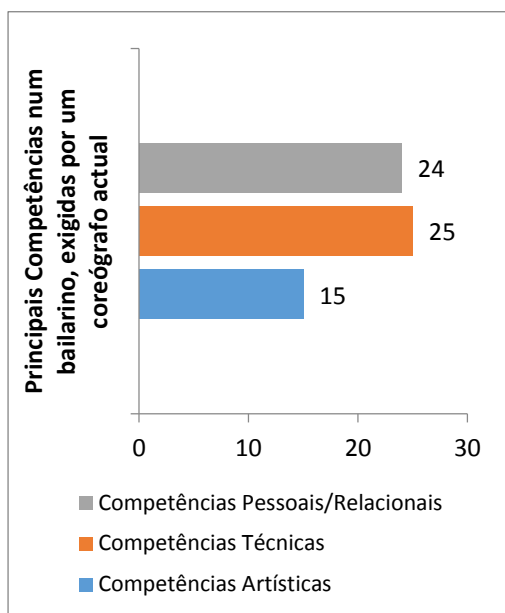


Gráfico 13 – Relevância atribuída á participação do bailarino no processo criativo

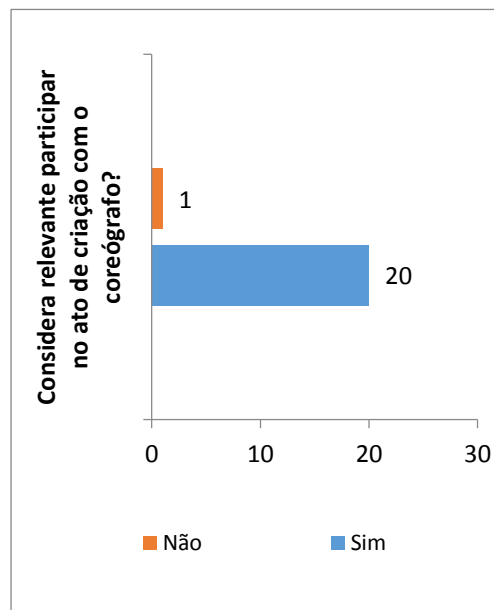


Gráfico 12 – Quais as principais competências, que atualmente um coreógrafo

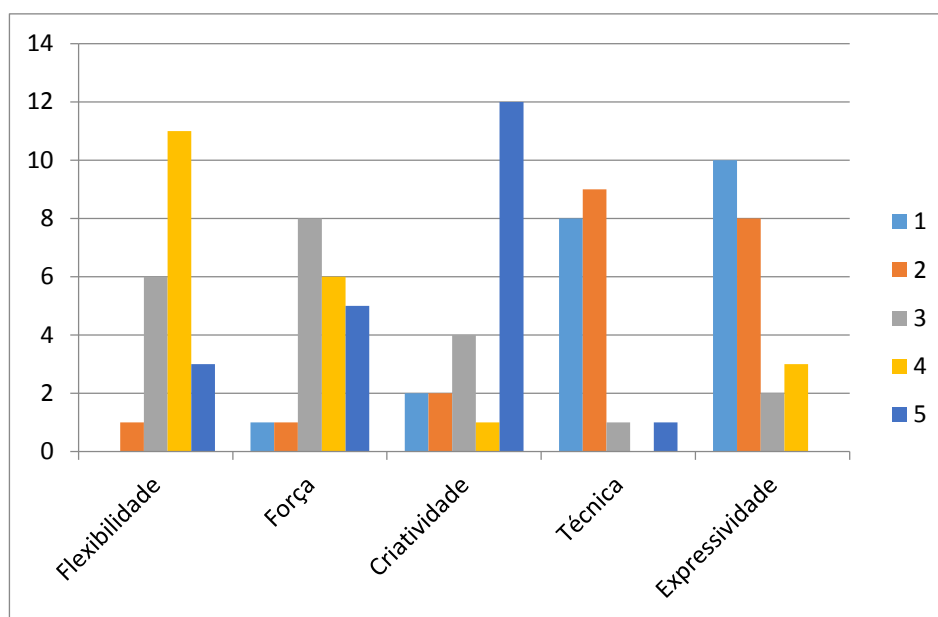


Gráfico 14 – Relevância atribuída ás competências que um aluno de dança deve ter. (sendo 1 para a mais importante e 5 para a menos importante)

Relativamente à importância das competências que um aluno deve ter em dança, fazendo a média das respostas para cada item apresentadas no Gráfico 13, observa-se que as mais valorizadas foram:

1º Expressividade, 2º Técnica, 3º Força, 4º Flexibilidade, 5º Criatividade

Conclui-se que os alunos consideram a expressividade e a técnica como mais importantes, mas a criatividade é o que classificam como menos importante. Questionamos o facto de numa escola de ensino artístico os alunos terem a percepção de que a criatividade seja tão pouco importante, podendo esta resposta justificar a pouca motivação que os alunos declararam ter para as aulas de Composição.

Um dos propósitos deste questionário era compreender a importância que os alunos atribuem à criatividade e ao conhecimento das ferramentas de composição. Da sua análise deduz-se que a criatividade é considerada pelos alunos como a competência menos importante para a sua formação em dança. Tradicionalmente o ensino da dança na EDCN é caracterizado por dar maior ênfase às disciplinas de Técnica de Dança Clássica, Moderna e mais recentemente Contemporânea, como explicitado na página 5 e 6 do Capítulo I.

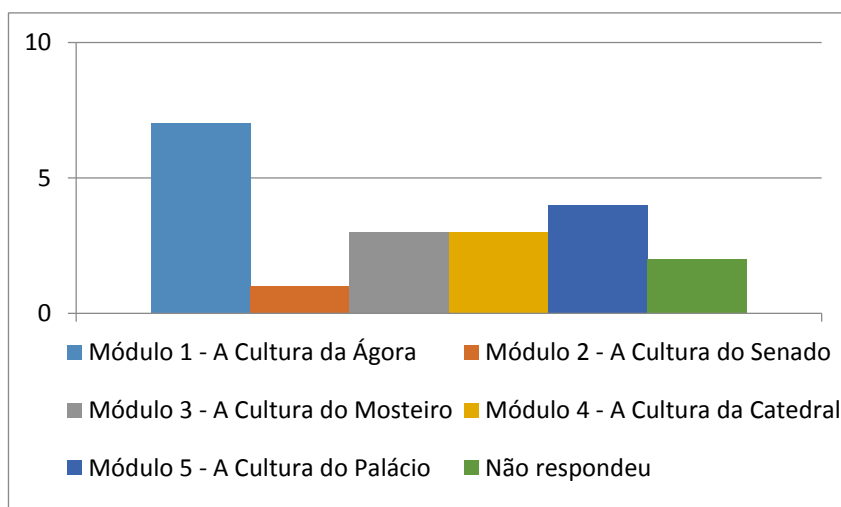
De acordo com Smith-Autard (2004, p. 79) “In education, there is insufficient time to train young dancers to achieve mastery of skill in even one technique and it would be wrong to do this anyway because it immediately limits the style and kinds of expression”. Também nós acreditamos que um ensino que procure que os alunos sejam excelentes numa só técnica de dança pode limitar o desenvolvimento da linguagem própria e do conceito de ‘corpo versátil’ que falámos anteriormente.

Ao observar as respostas do Gráfico 11 entende-se que os alunos consideram a criatividade relevante porque ‘Torna-o único, especial e com personalidade...’, mas a Técnica, Força, Flexibilidade e Expressividade encontram-se em primeiro plano (Gráfico 6).

Na apresentação e análise dos dados obtidos pela realização de entrevistas, apresentadas mais adiante neste Capítulo, pode-se observar que houve uma progressão no entendimento dos alunos sobre a importância da aprendizagem da Composição Coreográfica e domínio das suas ferramentas, bem como sobre a forma como os conteúdos da História e Cultura das Artes podem ser um bom estímulo de partida para o trabalho desenvolvido na disciplina de Composição, numa perspetiva de interdisciplinaridade. Citando Batalha (2004):

(...) as artes promovem um desenvolvimento humano completo, permitem ampliar noções do real e criar uma identidade própria, favorecem experiências criativas, estéticas e críticas variadas, respeitam a individualidade de cada um e oferecem liberdade na solução dos problemas. (Batalha, 2004, p.20).

1.5 Conteúdos de História e Cultura das Artes prezados pelos alunos:



No **Gráfico 15** observa-se os módulos no qual os alunos mais se identificam. Nesta prática de estágio optou-se pelo desenvolvimento de exercícios a partir da matéria

Gráfico 15 – Módulo da disciplina de História da Cultura e das Artes com que os mais se identificam

que estava a ser lecionada no preciso momento de implementação dos exercícios. De acordo com os dados obtidos no gráfico anterior, sugerimos que seria interessante, numa implementação futura destes exercícios, partir das perceções dos alunos sobre os módulos da sua preferência, procurando compreender se este facto teria implicações na motivação e empenhamento dos alunos. Neste caso, como se verifica no **Gráfico 15**, seriam desenvolvidos exercícios através dos conteúdos do Módulo 1 – A Cultura da Ágora.

2. Dados obtidos através das grelhas de observação

Neste ponto apresentam-se os dados recolhidos através do preenchimento das grelhas de observação. Nas grelhas foram observadas as competências dos alunos a nível cognitivo na disciplina de composição.

2.1 Competências no Processo Criativo

Os parâmetros de avaliação promoveram a compreensão do processo criativo dos alunos na disciplina de Composição. Na Tabela 1 e 2, encontram-se os resultados das observações realizadas de acordo com esses parâmetros durante o ano letivo. O produto apresentado na Tabela 3 é a média proveniente da soma dos resultados de cada aluno.

Tabela1– Resultados do Processo Criativo no 1º Período

Competências dos alunos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	2	1	2	2	2	3	2	2	2	4	1
Utiliza e explora uma linguagem própria	1	1	3	2	2	1	2	1	2	3	1
Domina e manipula os conteúdos do movimento	2	1	3	1	2	2	3	1	2	3	1
Demonstra capacidade de estruturação	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	1
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica	1	2	3	2	3	2	4	1	2	3	2
Tem consciência e noção do outro grupo	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Revela originalidade	2	1	2	1	3	2	2	1	3	3	1
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção	1	1	3	1	3	1	2	2	2	4	1
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	1
Transpõe ideias/imagens para o movimento(Imagética)	1	1	3	2	3	1	2	1	2	3	1
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	2

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 - Bom; 4- Muito Bom; NO - Não Observado

Na Tabela 1, observa-se os dados recolhidos sobre as competências dos alunos no processo criativo no 1º Período, através da observação das aulas de Composição.

Os resultados são heterógeneos. Verifica-se que poucos alunos tem bons resultados com alguns valores de *Bom* (3) e *Muito Bom* (4) mas a maioria apresenta valores de – Insuficiente (1) e de Suficiente (2).

Tabela 2 – Resultados do Processo Criativo no 2º /3º Período

Competências dos Alunos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	3	2	3	3	3	3	3	2	3	4	1
Utiliza e explora uma linguagem própria	4	3	3	3	4	4	3	2	3	4	1
Domina e manipula os conteúdos do movimento	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1
Demonstra capacidade de estruturação	3	1	3	2	3	4	4	3	4	4	2
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica	3	2	4	3	4	3	4	2	3	3	2
Tem consciência e noção do outro grupo	4	2	4	3	4	4	4	2	4	4	1
Revela originalidade	4	2	3	3	3	4	3	2	4	4	1
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção	4	2	3	3	3	3	3	2	4	4	1
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)	4	1	3	3	3	4	3	2	4	4	1
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico	3	2	3	3	3	3	3	2	3	4	1
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	1

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 - Bom; 4- Muito Bom; NO - Não Observado

Tabela 3 – Média do Processo Criativo

Competências dos Alunos		
	1º Período	2º / 3º Período
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	2	3
Utiliza e explora uma linguagem própria	2	3
Domina e manipula os conteúdos do movimento	2	3
Capacidade de estruturação	2	3
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica	2	3
Tem consciência e noção do outro no grupo	NO	3
Revela originalidade	2	3
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção	2	3
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo	2	3
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)	2	3
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico	2	3
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução	3	3

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 - Bom; 4- Muito Bom; NO - Não Observado

Na Tabela 2, observa-se os dados recolhidos sobre as competências dos alunos no processo criativo no 2º/3º Período, através da observação das aulas de Composição e dos trabalhos apresentados pelos alunos nas aulas de lecionação Supervisionada.

Ao comparar as Tabelas nº 1, 2 e 3 sobre os resultados do processo criativo dos alunos é possível retirar algumas conclusões. É perceptível na Tabela 3 que a evolução das competências dos alunos foi positiva, exceto na *Capacidade de memorização, seleção e reprodução* que se manteve com o mesmo resultado. Dentro das competências apresentadas, a evolução dos alunos aumentou um valor, sendo que a média inicial era de *Suficiente* - (2) em todas as competências e existiu uma melhoria de um valor passando a uma média de *Bom* - (3). Ao observar os resultados da média dos alunos na Tabela 3, verifica-se que não houve nenhuma competência que obtivesse o resultado de *Muito Bom* - (4). Ainda assim, como se verifica na Tabela 1 e 2, alguns alunos atingiram este resultado, determinando evoluções notáveis do 1º Período para o 2º e 3º Período.

Inicialmente, os alunos apresentavam algumas dificuldades no processo criativo apesar da média que se verifica na Tabela 3 ser de *Suficiente* - (2) é perceptível nas Tabelas nº 1 e 2 alguns pontos menos positivos de *Insuficiente* - (1).

No 1º Período, com a observação dos alunos foi realizada uma análise detalhada durante as aulas de forma a avaliar as competências dos alunos descritas na Tabela 1.

Relativamente aos resultados encontrados sobre o primeiro parâmetro *Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos*, justifica-se pelo facto da falta de momentos que foquem o desenvolvimento da composição coreográfica, pela carência de ferramentas de composição por parte dos alunos e a ausência de diversidade de estímulos, “Stimuli for dance compositions can be auditory, visual, ideational, tactile or kinesthetic.”(Smith-Autard, 2004, p.21). Na Tabela 3 verifica-se que houve uma melhoria por parte dos alunos neste parâmetro. Sugerimos que esta melhoria tenha uma relação direta com a diversidade de estímulos que foram apresentados aos alunos através dos conteúdos da HCA que se terão mostrado eficazes no desenvolvimento do processo criativo. Denotou-se uma maior facilidade por parte dos alunos, no ato de criar e improvisar através de estímulos provenientes destes conteúdos.

No parâmetro *Utiliza e explora uma linguagem própria* o nível dos alunos era heterogéneo. Para desenvolver este parâmetro, foi necessário um amadurecimento e receptividade por parte de cada aluno, sendo que este diferiu de aluno para aluno. Para incentivar o desenvolvimento de uma linguagem própria, foi explicado aos alunos que podiam tirar partido dos elementos técnicos que já adquiridos e desconstruí-los. A utilização de

diferentes técnicas permite o aluno pesquisar e utilizar uma linguagem própria. Esta abordagem referente à prática das diferentes técnicas, relembra-nos a relevância do conceito de *corpo versátil* (Como referimos no ponto 2. do Capítulo II pág.15) nos estudantes de dança. O *corpo versátil* não se dirige a uma só técnica de dança ou estilo, mas a várias. Este corpo, desenvolve no intérprete uma capacidade de adaptação a diversas linguagens e a novas conceções estéticas da performance.

Os fracos resultados observados no 1º período no parâmetro de *Domina e manipula os conteúdos do movimento*, justificam-se pela insuficiência de conhecimentos sobre as ferramentas de composição, o que acreditamos ter dificultado o desenvolvimento dos alunos no processo criativo. Com a introdução de exercícios que aplicassem estas ferramentas foi perceptível um progresso parte dos alunos. Os conteúdos da HCA, nomeadamente pinturas, esculturas, figuras, arquiteturas, etc., permitiram um melhor entendimento destas ferramentas.

No parâmetro da *Capacidade de estruturação*, particularmente no 1º Período, os alunos tinham algumas dificuldades na estruturação das suas peças coreográficas. Pareciam sequências de aulas de Técnica, com pouca lógica, ausência de dinâmicas, clímax, utilização do espaço, contraste e ligação das partes. Com o decorrer das aulas esta capacidade de estruturação foi melhorando. Este progresso justifica-se com a observação dos trabalhos por parte da professora estagiária e análise em conjunto com os alunos através da apresentação de diferentes formas de estruturar o material que era desenvolvido durante o processo criativo. No que respeita à *Musicalidade, ritmo e dinâmica*, o nível dos alunos era bastante heterogéneo. Em alguns casos não existia uma relação com a música, o movimento mantinha a mesma dinâmica do início ao fim e não eram estabelecidos ritmos por grande parte dos alunos. Deste modo, durante o desenvolvimento dos trabalhos, este parâmetro foi também lembrado aos alunos. A parte de reflexão e análise dos próprios trabalhos foi um aspeto fundamental para a obtenção de resultados.

O parâmetro de *Consciência e noção do outro no grupo*, também teve uma evolução positiva. Este progresso justifica-se pela implementação das ferramentas de Aproximar/Afastar, utilização de uníssonos, cânones, contraste, oposição etc., nos exercícios realizados em aula. Acreditamos que a utilização dos conteúdos da História da Cultura e das Artes contribuíram de forma bastante positiva para a melhoria de resultados neste parâmetro. Ao observar as diferenças entre as imagens de cada aluno nos grupos de trabalho eram encontrados contrastes através da cor, da textura, materiais, da quantidade de colunas, da dramaturgia da própria imagem, etc.

No parâmetro que *Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção* os resultados foram, em parte, heterógenos. A média observada na Tabela 3 é de *Bom* – (3); mas alguns alunos tiveram ótimos resultados, tendo uma evolução notável e a classificação de *Muito Bom* – (4) como se observa na Tabela 2, no entanto também se observa que alguns alunos evoluíram pouco e um aluno não demonstrou qualquer evolução. Os resultados positivos deste parâmetro justificam-se pelas estratégias introduzidas nos exercícios implementados pela estagiária. Nomeadamente com os ‘KITS de História’, que foram uma forma de apresentar aos alunos que a linha dramática pode surgir da própria contextualização da imagem que observavam. A linha dramática não necessita de ser propriamente uma história e pode partir do próprio movimento, da dinâmica, de um espaço, de um quadro, de um texto, de objeto, de uma emoção etc. No início do ano letivo, sentia-se alguma dificuldade por parte dos alunos em desenvolver uma linha dramática, pela ausência de ferramentas que lhes permitissem explorar este conceito. Deste modo considerou-se pertinente introduzir o ‘KIT de História’, como uma das múltiplas possibilidades de criar uma linha dramática no processo criativo.

Outro parâmetro que teve uma evolução com resultados bastante positivos foi a *Imagética – transposição de ideias/imagens para o movimento*. Os conteúdos da História da Cultura e das Artes foram uma mais-valia no desenvolvimento desta competência nos alunos. Inicialmente existia alguma dificuldade por parte dos alunos em transpor as suas ideias para o movimento. Durante os exercícios em aula, os alunos observavam as imagens selecionadas e estabeleciam ideias sobre essas imagens para desenvolver material criativo. Alguns alunos não conseguiam transmitir essas ideias para o movimento, tanto na improvisação como na estruturação de sequências de movimento. Com análise e reflexão dos alunos em conjunto com a professora estagiária o progresso e resultados positivos foram surgindo de forma gradual. Tornou-se fundamental questionar os alunos sobre as ideias pré-concebidas que tinham sobre a imagem, e incentivar as múltiplas possibilidades de transportar essas ideias para movimento. Durante este processo foi lembrado que transpor uma imagem para o movimento não implica a ‘cópia’, copiar a imagem ou imitar a forma da imagem, implica entender tudo o que a constitui: as cores, as linhas, a textura, o peso, os contrastes, a dramaturgia, o espaço, as simetrias, materiais, as superfícies, a estética, temática etc.

Consideramos que as grelhas de observação foram essenciais para analisar a evolução das competências dos alunos na disciplina de Composição durante o processo da prática de estágio. De seguida iremos apresentar também a análise de dados recolhidos na entrevista.

3. Exposição e análise dos dados recolhidos por entrevista

No final do ano letivo, foi realizada uma entrevista²¹ a dois alunos do Grupo C. Estes alunos, foram os que estiveram mais presentes durante o processo da prática de estágio. Deste modo, considerou-se pertinente realizar uma entrevista aos mesmos com algumas questões sobre as suas motivações durante a prática de estágio, se consideram pertinente a sua implementação e se os conteúdos de HCA podem ser úteis para o seu percurso Escolar/Profissional. O tratamento e análise de conteúdo da entrevista encontra-se no Apêndice H. A entrevista foi realizada em conjunto aos dois alunos, e são um dos duetos formados durante o desenvolvimento de exercícios com os conteúdos de HCA. As imagens correspondentes ao trabalho destes dois alunos são a *Leda e o Cisne* de Leonardo da Vinci (1510-1515) e *Pietà* de Michelangelo, (1499), no Apêndice R encontra-se o processo individual de cada um dos alunos e depois a produto final em dueto.

3.1 Motivações e Expectativas Iniciais

1. Inicialmente quais eram as suas expetativas/motivação com este projeto?

Quando questionados sobre as expetativas que tinham no início da apresentação deste projeto de estágio, ambos os entrevistados revelaram não ter grandes expectativas sobre o processo criativo que iam desenvolver com a estagiária. No entanto acrescentam que com o decorrer das aulas e à medida que foram compreendendo o trabalho proposto, foram-se sentindo mais motivados.

(...) mas ao longo do tempo fui aprendendo a desenvolver novas, digamos, técnicas e novos modos de trabalhar que me agradaram bastante e acho que continuei motivada por causa disso.

(...) com o passar do tempo e das aulas fomos recebendo instrumentos e percebemos que o que nós estávamos a fazer também era importante e isso ajudou-nos na nossa motivação.

(transcrição de excertos da Entrevista, 24 de junho de 2016)

²¹ Apêndice G – Transcrição da Entrevista - 24 de junho de 2016, Apêndice Q - Vídeo - Entrevista conjunta a dois alunos do Grupo C

3.2 Relevância dos conteúdos de História da Cultura e das Artes no processo criativo

Pergunta 2. Considera que os conteúdos da HCA foram uma mais-valia para o desenvolvimento de ferramentas de composição no processo criativo?

Pergunta 3. Ponderava a utilização de conteúdos da HCA (esculturas, pinturas etc.) para a construção de uma peça coreográfica?

Pergunta 5. Considera que as aulas e os exercícios foram benéficos para o seu percurso Profissional Vs. Pessoal?

Os alunos consideram os conteúdos da HCA uma mais-valia porque desenvolvem a criação/interpretação pessoal e permitem analisar e refletir sobre o processo criativo. Antes da implementação das aulas da estagiária, não ponderavam a utilização dos conteúdos de HCA para realização das suas criações, mas depois de experienciarem os exercícios e as aulas realizadas através dos conteúdos de HCA, os alunos ponderam a sua utilização no processo criativo e em eventuais peças coreográficas. Os alunos consideraram que a utilização dos conteúdos de HCA foi benéfica para o seu percurso Profissional/Pessoal porque permitem a exploração de novas experiências durante o processo criativo.

Não encarávamos aquilo apenas como uma simples escultura. O peso de uma escultura, a frieza da pedra da escultura também foram pormenores importantes a analisar para termos em conta durante a nossa criação.

(...) Nós pusemos algo nosso no trabalho.

(...) permitiu abrir um novo campo quanto a materiais que se pode usar para desenvolver um processo criativo.

(...) vejo este projeto como algo benéfico, tanto para a minha situação académica actual como para o futuro profissional. Pois como já disse, permitiu-me abrir um novo horizonte e explora-lo quanto a fontes para investigação e processo criativo, serviu de base para o processo criativo.

(...) nunca ponderámos utilizar esculturas e quadros para desenvolver tais projetos e a partir de agora sim.

(transcrição de excertos da Entrevista, 24 de junho de 2016)

3.3 Principais dificuldades

Pergunta 6. Quais foram as principais dificuldades no desenvolvimento do processo criativo?

Neste ponto, apresentam-se as principais dificuldades dos alunos durante a prática de estágio. Verifica-se que a maior dificuldade identificada pelos alunos foi a transmissão das ideias que criavam durante o processo criativo, para o movimento.

(...) foi tentar transmitir a mensagem da história já concebida e para além disso acrescentando a minha parte pessoal, não modificar aquilo que passava a mensagem que passava para as pessoas.

(transcrição de excertos da Entrevista, 24 de junho de 2016)

Depois da apresentação da análise de dados da entrevista, destacamos como ponto positivo o facto dos alunos considerarem os conteúdos da HCA uma mais-valia, e de afirmarem que antes da implementação das aulas da estagiária, não ponderavam a utilização dos conteúdos de HCA para realização das suas criações, mas que depois de experienciarem os exercícios e as aulas realizadas através dos conteúdos de HCA, ponderam a sua utilização no processo criativo e em eventuais peças coreográficas. Consideramos que a entrevista reflectiu diversos pontos positivos, na medida em que os alunos consideraram que as aulas foram relevantes para o seu percurso (profissional vs. pessoal), e que estas foram uma forma de os motivar para a utilização de conteúdos de outros contextos artísticos no processo criativo.

No Capítulo seguinte apresentamos a conclusão de todo o processo de estágio, incluindo uma reflexão de todo o processo de estágio, os aspetos positivos e negativos durante a prática de estágio e propostas para o desenvolvimento de atividades futuras.

CAPÍTULO VI – CONCLUSÃO

É importante salientar a relevância que a composição coreográfica tem no processo de ensino aprendizagem de um aluno de dança, como forma de potenciar as suas capacidades criativas. É de louvar a orientação tecnicista e rigorosa da EDCN com os seus alunos e consideramos mais do que relevante que assim seja. Ainda assim, para além do treino nas efectivas disciplinas de Técnica de Dança Clássica e Técnica de Dança Moderna, destacamos a importância das disciplinas de carácter criativo, nomeadamente da Composição. Defendemos que a disciplina de Composição é essencial para o desenvolvimento do processo criativo e de ferramentas de composição nos alunos de dança.

Além das ações **demonstrar, imitar e repetir**, que têm sido utilizadas nas aulas de técnica, aproveitando as contribuições das aulas ou laboratórios de criação, existem inúmeras outras que podem (e devem) ser incluídas em sala de aula. Alguns dos profissionais tratados em nossa pesquisa, têm se utilizado de outras, tais como: **criar, construir, explorar, assistir, mostrar, comentar**, etc. que certamente ampliam as possibilidades da manifestação criativa do aluno.

(Martinelli, 2012, p.269).

Tal como defende Martinelli, também nós acreditamos que a formação técnica do futuro bailarino é crucial, mas não suficiente, apelamos a um processo de aprendizagem que valide a técnica mas também a criatividade, adaptado e apropriado ao mercado actual da dança.

Cada vez mais, na dança, o corpo estabelece um lugar muito mais amplo do que a sua sublimidade técnica. Através do desenvolvimento do processo criativo, nas aulas de composição, o aluno intérprete torna-se num 'criador'. Acreditamos também que o acto de criação através dos conteúdos de HCA, permite ao aluno explorar, construir e produzir através de diferentes significados e intenções.

Consideramos relevante que o ensino de dança não se deixe estagnar, que se estabeleça uma constante reflexão sobre os modelos propostos e que sejam valorizados pedagogicamente. Defendemos ainda que a promoção da criação de novas abordagens coreográficas podem permitir a diversidade e singularidade no ensino de dança.

Consideramos que o tema abordado para esta prática de estágio proporcionou uma nova perspectiva sobre o processo criativo aos alunos do Grupo C. Mas será que a utilização de conteúdos da História da Cultura e das Artes como estímulo para construção de exercícios criativos na disciplina de Composição contribuiu para melhorar a capacidade criadora dos alunos?

Consideramos que este estágio provou que sim, acreditando por isso que cumprimos os objetivos traçados para o mesmo. Se por um lado a literatura revista mostra a importância da interdisciplinaridade como forma de promover aprendizagens integradas, por outro lado pudemos observar que os estímulos dados aos alunos, com recurso aos conteúdos da História e Cultura das Artes os ajudou a desenvolver a sua criatividade, a tomarem consciência das ferramentas de composição e a desenvolverem uma atitude crítica e reflexiva em relação aos seus trabalhos e aos trabalhos dos colegas.

A utilização dos conteúdos de HCA pode ser uma forma não só de estimular os alunos a criar, mas também na transposição dos detalhes das esculturas, pinturas, textos, arquiteturas, para sua peça coreográfica. Todos estes elementos têm pormenores que são ricos em ideias e materiais para o processo criativo: o peso, as linhas, as cores, as formas, a contextualização, a textura, etc. São estímulos que permitem ao aluno criar através do que vê, da utilização da contextualização fiel ao estímulo ou então apelando à imaginação fazendo as suas próprias interpretações da imagem e criando ligações entre o movimento e a história 'inventada'. A abordagem interdisciplinar dos conteúdos de HCA na disciplina de Composição, enriquecerá os alunos e o seu processo de aprendizagem de ambas as matérias, servindo ainda como uma forma dos alunos relembrem a matéria de ensino regular e de apelar à utilização de conteúdos de outras áreas disciplinares em Composição, que podem ser uma mais valia para o desenvolvimento de material coreográfico/criativo nas suas peças coreográficas.

No início da prática de estágio, observámos um desconhecimento das ferramentas de composição nos alunos, deste modo foi necessário voltar às bases. Assim, adaptando o desenho que tínhamos para a nossa prática de estágio à realidade dos alunos em questão, a primeira preocupação foi abordar estas ferramentas durante as aulas, para que os alunos pudessem desenvolver as suas criações da melhor forma. Como estratégia, foram implementados exercícios criativos tendo sempre por base o estímulo com conteúdos de HCA.

Durante a prática de estágio, existiram momentos bastantes positivos e outros menos positivos. Destacamos como fator menos positivo a dificuldade em estabelecer o

cumprimento das horas pré-estabelecidas para a etapa de Lecionação Supervisionada da prática de estágio. Isto justifica-se pela pouca variedade de horários na disciplina de Composição e pela disponibilidade reduzida do professor cooperante na implementação de outro horário, de modo a assistir às aulas da estagiária com o Grupo C.

Destacamos como aspecto bastante positivo a disponibilidade por parte da instituição para agendar um horário para realização da etapa de Lecionação Supervisionada fora do horário curricular pré-estabelecido, a disponibilidade do professor cooperante em partilhar o estúdio com a estagiária e a cedência de alguns momentos da aula para trabalhar com os alunos do Grupo C. Destacamos também a constante persistência por parte da estagiária, sempre na procura de pequenos espaços/momentos que possibilitassem a aplicação de estratégias para obtenção de respostas às perguntas colocadas no Capítulo I.

Apesar de alguns percalços, as aulas foram suficientes para cumprir os objetivos gerais/específicos desta prática de estágio. Os alunos corresponderam às expectativas iniciais e conseguiram surpreender a estagiária com os resultados apresentados. Nomeadamente o desenvolvimento das ferramentas de composição através de exercícios com a utilização dos conteúdos da HCA, que permitiram, de forma geral, uma melhoria na capacidade criativa dos alunos.

Verificou-se também que, depois da aplicação dos exercícios com os conteúdos de HCA, os alunos consideraram-se mais motivados para a utilização de conteúdos de outros contextos artísticos como estímulo para processo criativo, referindo também que os exercícios foram uma mais-valia porque desenvolvem a criação/interpretação pessoal e permitem analisar e refletir sobre o processo criativo.

Inicialmente, o processo demorou o seu tempo a arrancar, mas assim que os alunos entenderam que o trabalho que estavam a realizar também era importante, entregaram-se e dedicaram-se. É possível verificar, através da análise dos resultados, que de facto os conteúdos podem ser uma mais-valia para os alunos no desenvolvimento de material coreográfico e no entendimento das ferramentas de composição. Ao observar as grelhas de observação, de forma geral, verifica-se uma evolução positiva nas competências dos alunos. Os resultados não foram só observados como também os alunos consideram que os exercícios foram positivos:

(...) para desenvolvimento de coreografia e movimentos precisamos sempre de alguma coisa que nos situe, precisamos sempre de um ponto de referência e até então nós não

considerávamos, não considerávamos não, nunca ponderamos em utilizar esculturas e quadros para desenvolver tais projectos e a partir de agora sim. Foi bastante importante em termos de nos situar e de nos dar noções.

(...) até porque nos permitiu uma nova experiência de primeiras tentativas como coreógrafos.

(transcrição de excertos da Entrevista²², 24 de junho de 2016)

Consideramos que seria interessante, com mais tempo, continuar a desenvolver exercícios com os alunos de forma mais aprofundada, com estes e outros conteúdos da HCA. Pela nossa parte ‘soube a pouco’.

Através destes conteúdos e comparativamente ao início das aulas, denotámos uma evolução nos alunos da primeira para a última aula. No Apêndice M podemos observar a primeira aula em que os alunos apresentaram material à estagiária e no Apêndice P podemos observar a última aula. Depois de rever todos os exercícios conseguimos identificar essa evolução nos alunos: em termos de dinâmicas, repetições, relações com o outro, níveis (médio, alto, baixo), desconstrução de material sem recorrer unicamente à técnica, utilização de outro espaço para realização do processo criativo, etc.

Para nós, a prática de estágio foi um processo demasiado rápido. O término deixou-nos uma sensação de trabalho ainda por fazer. Deste modo, apresentamos algumas propostas para o desenvolvimento de atividades futuras.

Todos os anos letivos, na EDCN os alunos de 7º e 8º ano têm de realizar as suas peças coreográficas com base numa temática. Alguns alunos são bastantes objetivos e sabem à partida a temática/contextualização da sua peça, outros tem dificuldade na escolha e acabam por perder tempo para o desenvolvimento de material coreográfico prejudicando assim o seu trabalho e tendo menos possibilidades de apresentar a sua peça em palco no final do 2º Período lectivo. Consideramos algumas estratégias que podem ser pertinentes e implementadas futuramente na disciplina de composição.

Numa primeira fase, com o intuito de apoiar e orientar os primeiros exercícios de composição, sugerimos que o tema dos trabalhos fosse baseado nos conteúdos da disciplina de HCA, numa lógica de interdisciplinaridade, partindo das estratégias implementadas ao

²² Apêndice G – Transcrição da Entrevista - 24 de junho de 2016

longo deste estágio e explicitadas no presente relatório, mas procurando sempre adaptar os exercícios propostos à realidade de cada turma e grupo de alunos. Numa segunda fase, já com uma primeira experiência na utilização das ferramentas de composição, poderia ser implementado o tipo de exercício proposto a estes alunos pelo professor cooperante, com temáticas e escolhas mais livres.

Como já foi referido neste relatório, apenas alguns alunos foram selecionados para apresentar as suas peças em palco. Todo este processo ocorreu entre o 1º e 2º Períodos letivos.

Os alunos selecionados tinham um horário semanal no qual podiam ensaiar as suas peças e na aula regular de Composição mostravam ao professor titular o trabalho desenvolvido ao longo da semana.

Se os alunos que não foram selecionados para apresentar as suas peças coreográficas em público, não o foram, por demonstrarem menos competências ao nível da criatividade e da composição coreográfica, importa apoiá-los para que possam continuar a desenvolver as suas competências para que, quem sabe, numa outra oportunidade, possam ser selecionados. Assim, paralelamente ao trabalho que é desenvolvido com os alunos que foram selecionados para se apresentarem em público e que passarão muito tempo a terminar e aprimorar as suas peças, seria interessante implementar um horário de trabalho/aula para os restantes alunos. Deste modo, o tipo de trabalho com estes alunos seria conceber um processo criativo através de exercícios que desenvolvessem as ferramentas de composição partindo como estímulo dos conteúdos de HCA, criando também uma lógica interdisciplinar partindo das estratégias implementadas ao longo deste estágio e explicitadas no presente relatório.

Apresentámos algumas abordagens que podem ser aplicadas como estratégia na disciplina de Composição. O estímulo é uma das ferramentas utilizadas como ponto de partida na composição coreográfica. A unidade curricular de História da Cultura e das Artes, pela variedade de conteúdos que abrange, contém uma multiplicidade de estímulos que podem ser utilizados na composição coreográfica.

Ao bailarino contemporâneo é solicitado que para além de bom executante, seja também criativo e capaz de participar no processo de criação com o coreógrafo. Acreditamos ainda que esta capacidade pode ser intensificada por uma cultura geral e artística amplificada.

A utilização de outras referências artísticas, essencialmente obras de arte podem ser cúmplices do intérprete-criador. Não só para ajudá-lo a desenvolver material coreográfico, mas também a libertar-se pelos meios da imaginação, do corpo dramático, expressivo e inventivo.

Deste modo, torna-se pertinente estabelecer pontes entre as disciplinas de Ensino Artístico e Ensino Regular, não só entre as abordadas neste relatório de estágio, mas entre outras que abordem conteúdos artísticos.

BIBLIOGRAFIA

- Ashley, L. (2013). Let's Get Creative about Creativity in Dance Literacy: *Why, Why Not, and How?*. *Journal of Movement Arts Literacy*, 1(1), pp. 1-11.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Edição: Faculdade de Motricidade Humana.
- Batalha, A., & Macara, A. (2007). Dança como Forma de Literacia Artístico-Expressiva. In *Actas da Conferência Nacional de Educação Artística - Ministério da Educação*.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. C., Biklen, S. K., Alvarez, M. J., Vasco, A. B., dos Santos, S. B., & Baptista, T. V. M. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora
- Burrows, J. (2010). *Choreographer's Handbook*. New York: Routledge.
- Casali, M. D. O., & Tomazi, T. G. (2013). Os Desafios da Interdisciplinaridade: Aliando Teoria e Prática. In Soares, A. L. R. (orient.) , *XXVII simpósio nacional de história, Conhecimento histórico e diálogo social* (pp.1-10). Brasil: Ampuh.
- Cavalcanti, J. (2006). A criatividade no processo de humanização. *Saber (e) Educar*, 11, pp. 89 - 98.
- Celly, C., De Almeida, T., Previato, G., Aparecida, M., Maria, P., & Gomes, A. (2009). Interdisciplinaridade e o Ensino de Arte. In *XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação* (pp.1-4). Universidade do Vale do Paraíba.
- Craft, A., Jeffrey, B., & Leibling, M. (Eds.). (2001). *Creativity in education*. London: A&C Black.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, 13(2), pp.455-479.
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas: Interviews in qualitative research. *Educar em Revista*, 24, pp. 213-225.
- Davenport, D. (2006). Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity. *Journal of Dance*, 6(1),pp.25-32.
- Escola de Dança do Conservatório Nacional (2015). História, a escola. Consultado em Outubro 8, 2015 em http://www.edcn.pt/index.php?id_page=9

- Fazenda, I. C. A. (org.) (2008). *O que é a Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez Editora.
- Fazenda, M. J. (2007). *Dança Teatral: Ideias, Experiências, Acções*. Lisboa: Celta Editora.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis*, 18, pp. 64-66.
- Fernandes, J., & Garcia, V. (2015). A híbrida relação entre as técnicas de dança contemporânea e a formação artística. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, pp. 85-99.
- Garcia, V. (2014). Movimento deliberado, redefinido pelo corpo versátil, pp.1-4.
- Garcia, V. (2015) Improvisação é (...), pp.1-2.
- Garrutti, É. A., & dos Santos, S.R. (2004). A Interdisciplinaridade como Forma de Superar a Fragmentação do Conhecimento. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, 4(2), 187-197.
- Gehres, A. D. F. (2008). *Corpo-dança-educação na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais*. Lisboa: Piaget.
- Haas, C. M. (2011). A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: Construção de uma Atitude Pedagógica. *International Studies on Law and Education*, pp.55-64.
- Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: Teaching the “making” in dance-making. *Journal of Dance Education*, 6 (1), pp. 6-13.
- Livermore, J. (Ed.). (2003). *More Than Words Can Say: A View of Literacy Through the Arts*. Australia: Joan Livermore. (Obra original publicada em 1998)
- Louppe, L. (2012). *Poética da Dança Contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Marques, A. S. (2007). *O Ensino artístico da dança em Portugal –Ao encontro das escolas vocacionais*. Dissertação de Mestrado não - publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Marques, A. S., & Xavier, M. (2013). Criatividade em Dança: concepções, métodos e processos de Composição Coreográfica no ensino da Dança. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, (3),1-14.
- Martinelli, S. (2012). Contribuições da psicologia à Criatividade na Dança e em seu Ensino. In Macara, A., Batalha, A. P. & Mortari, K. (Ed.), *Corpos (Im)perfeitos na Performance Contemporânea* (pp. 258-270). Faculdade de Motricidade Humana: Serviço de Edições.

- Mayer, A. M. M. (1998). Um “olhar” fenomenológico sobre o processo criativo em composição coreográfica na área Dança-Educação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 20(23), pp.185-190.
- Ministério da Educação, Direção-Geral de Formação Vocacional. (2007). *Programa da Componente de Formação Científica Disciplina de História da Cultura e das Artes*. Consultado em novembro 5, 2016, em http://www.catalogo.anqep.gov.pt/programascp/CP_FC_Historia_Cultura_Artes.pdf
- Neves, S. P., & Faria, L. (2009). Auto-Conceito e Auto - Eficácia: Semelhanças, Diferenças, Inter-Relação e influência no rendimento escolar. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais*, 6, pp. 206-218.
- Nogueira, S. I., & Baía, S. (2009). A avaliação da criatividade ou a necessária criatividade na avaliação. *Revista Lusófona de Ciências da mente e do comportamento*, 1(1).
- Pelaes, M. L. W. (2010). Uma Reflexão sobre o Conceito de Criatividade e o Ensino da Arte no Ambiente Escolar. *Revista educação-UNG*, 5(1), pp. 5-13.
- Pinto, A.L, Meireles, F., & Cambotas, M. C. (2008). *11º História da Cultura e das Artes*. Porto: Porto Editora.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Rizolli, M. (2007). Estudos sobre Arte e Interdisciplinaridade. In *16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais* (pp. 914-924). Florianópolis: Anpap.
- Rubio, C. P. (2010). Arte-educação. *Nucleus*, 1 (1).
- Rudio, F. V. (2007). *Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Seabra, J. M. (2008). Criatividade. [Versão electrónica]. *O Portal dos Psicólogos*, 1–42.
- Silva, L. L. F. (2008). Educação pela Arte. *Revista Iberoamericana de Educación OEI – Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura*.
- Smith-Autard, J. (2004). *Dance Composition*.

- Xavier, M. & Monteiro, E. (2012). (Re)pensar o ensino da composição coreográfica. In Macara, A., Batalha, A. P. & Mortari, K. (Ed.), *Corpos (Im)perfeitos na Performance Contemporânea* (pp. 203-210). Faculdade de Motricidade Humana: Serviço de Edições.
- Zanin, V. P. M. (2005). Arte e educação: um encontro possível. *Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*, Vol. 2 (1), 57-66.

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Diários de Bordo

Apêndice B - Planos de Aula

Apêndice C - Reflexões finais do 1º, 2º e 3º Período

Apêndice D - Grelhas de Observação - por escala de graduação numérica

Apêndice E - Grelhas de Observação – por lista de verificação

Apêndice F - Guião da Entrevista

Apêndice G – Transcrição da Entrevista - 24 de junho de 2016

Apêndice H - Análise de conteúdo da Entrevista

Apêndice I - Grelhas de Observação - por escala de graduação numérica - Preenchidas

Apêndice J - Grelhas de Observação - por lista de verificação - Preenchidas

Apêndice K - Questionário

Apêndice L – Tratamento e análise de conteúdo das questões do questionário

APÊNDICES DE REGISTOS VIDEOGRÁFICOS

(em suporte digital na contracapa)

Apêndice M - Vídeo - Aula nº1 - Apresentação dos exercícios dos alunos da Turma

Apêndice N - Vídeo - Aula nº 2 - Apresentação dos exercícios dos alunos do Grupo C

Apêndice O - Vídeo - Aula nº 5 - Apresentação dos exercícios dos alunos do Grupo C

Apêndice P - Vídeo - Aula nº 10 - Apresentação final de grupo, alunos do Grupo C

Apêndice Q - Vídeo - Entrevista conjunta a dois alunos do Grupo C

Apêndice R - Vídeo - Processo criativo dos dois alunos entrevistados

LISTA DE ANEXOS

Anexo A - Conteúdos de Movimento

Anexo B - Princípios da Composição por Margaret H'Doubler

Anexo C - 18 Imagens: Estímulos apresentados em aula aos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio.

Anexo D - 11 Imagens: Estímulos selecionados pelos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio.

Anexo E - Aula nº 2 – Textos dos Alunos do Grupo C

Anexo F – ‘KIT’s de História’

Anexo G - Aula nº 9 -Lista de Músicas

Anexo H - Regulamento de Estágio em Ensino de Dança

APÊNDICE A

Diários de Bordo

Diário de Bordo I

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional **Ano:** 11ºano/7ºano Vocacional

Turma: A e B **Nº de alunos:** 27 **Faltas:** **Disciplina:** Composição

Tema/conteúdo: **Observação em:** 8/10/15

Hora: 13h30 **Duração:** 90 minutos

Observador (es): Joana Rita Fagulha Gameiro

Diário de Bordo I

Dia 8 de Outubro de 2015

Os alunos são distribuídos pelo chão e ficam em posição de estrela. É pedido que relaxem e que todas as partes do corpo estejam em contacto com o chão. Trabalham a concentração, o corpo deve ceder ao chão. *Pull the floor and release* diz o professor. Explorar as articulações do corpo. Utilização de movimento simétrico por parte dos alunos e pouca resposta. Depois da exemplificação do professor torna-se mais fácil para os alunos responder ao exercício, ainda assim muito cópias do professor, com receio de explorar por si mesmos. Não soltam os corpos (alguns).

De seguida os alunos têm de passar por 3 posições (gatas, chão e um equilíbrio) utilização muito recorrente da forma.

O professor apresenta boas sugestões aos alunos apelando à simplicidade do movimento e calma.

Bom comportamento por parte da turma. A aula inicia-se do chão até cima passando pelos diversos níveis.

Às 14h os alunos vão de uma ponta da sala à outra utilizando as ferramentas que estiveram a trabalhar, pesquisa por improvisação. Muita forma e movimentos simétricos.

Trabalho de *off balance* de frente e de costas.

14h20 com os movimentos que tiveram a trabalhar tem de realizar uma sequência de movimentos.

14.40h os alunos apresentaram as suas sequências até ao final da aula.

Com muito receio de apresentar fazem a correr sem presença, com pouca interpretação.

O professor cooperante faz uma breve reflexão dos trabalhos, apoia os alunos e dá *feedbacks* positivos aos alunos. Diz-lhes para terem segurança nos trabalhos que realizaram e que se nota bastante insegurança nas apresentações.

Diário de Bordo II

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional **Ano:** 11ºano/7ºano Vocacional

Turma: A e B **Nº de alunos:** 27 **Faltas:** **Disciplina:** Composição

Tema/conteúdo: **Observação em:** 12/11/2015

Hora: 13h30

Duração: 90 minutos

Observador (es): Joana Rita Fagulha Gameiro

Diário de Bordo II

Dia 12 de Novembro de 2015

A aula teve início com uma pequena reunião entre o professor cooperante, a estagiária e o professor coorientador. Enquanto isto, os alunos iam trabalhando nas suas peças coreográficas.

De seguida, a aula prosseguiu com a apresentação de algumas criações dos alunos e esclarecimento de dúvidas. De forma geral, os trabalhos estavam bastante atrasados, com a exceção de dois ou três trabalhos que já se encontravam bastante adiantados.

Um aluno, questionou o professor cooperante e a estagiária sobre os figurinos a utilizar na peça. Foram apresentadas saias pretas com maillots de veludo como primeira hipótese, e como segunda hipótese um maillot cor de carne. O professor cooperante sugeriu que se visse mais corpo e mais pele. O aluno disse que preferencialmente queria todas as intérpretes nuas. A Estagiária sugeriu uma cueca e um soutien cor de carne e o professor cooperante concordou e sugeriu também o mesmo, mas em preto.

Outro aluno, que se encontrava bastante atrasado no processo criativo, apresentou verbalmente a sua ideia para a peça coreográfica. Ainda não tinha todos os intérpretes, nem nenhum material coreográfico. A ideia do aluno já se encontrava toda estruturada num pequeno caderno. O professor cooperante alertou o aluno na urgência de arranjar interpretes e dar início ao desenvolvimento de material coreográfico. A peça do aluno baseou-se num filme com uma história de amor á primeira vista, num triângulo amoroso entre dois homens e uma mulher.

Durante o resto da aula o professor cooperante foi observando quem já tinha trabalho realizado. Foi alertando para os alunos serem eficientes no desenvolvimento de material criativo para as suas peças coreográficas de modo a estarem prontas com antecedência. De forma geral as criações dos alunos recorriam a movimentos de

Técnica de Dança Moderna, e o professor cooperante alertava que as criações pareciam exercícios de uma aula de Técnica.

Os outros temas dos trabalhos apresentados foram:

- Um intérprete masculino, com pontas de Técnica de Dança Clássica. Os movimentos eram todos da Técnica de Dança Clássica, sem pesquisa de desconstrução dos movimentos. “Homem a fazer movimentos de Técnica de Dança Clássica com pontas.”

- O Sonho e Poder – dueto bem estruturado, com ligação entre as partes e trabalho de relação entre os dois corpos, através de contrastes, simetrias, afastar/aproximar. Material coreográfico diversificado, sem demasiados elementos Técnicos, e quando existentes são desconstruídos.

- Homossexualidade – Muitos elementos de Técnica de Dança moderna, intensidade entre os corpos, dueto em simetria do início ao fim. Pouca utilização de dinâmicas.

- Insegurança - apresentado apenas verbalmente.

- Demónio – trabalho muito completo e desenvolvido comparativamente com os outros trabalhos. Já tem todos os intérpretes, muito material coreográfico e bem estruturado. Utilização de dinâmicas, repetição e deslocação no espaço. Com momento de climax na estrutura. Material coreográfico diversificado, sem recorrer demasiado à Técnica. Utilização de expressões faciais “abrir boca” – ter atenção para ser o mais natural e espontâneo possível.

O resto dos trabalhos não foram possíveis de apresentar por impossibilidade de tempo.

Diário de Bordo III

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional **Ano:** 11ºano/7ºano Vocacional

Turma: A e B **Nº de alunos:** 27 **Faltas:** **Disciplina:** Composição

Tema/conteúdo: **Observação em:** 7/01/2016

Hora: 13h30 **Duração:** 90 minutos

Observador (es): Joana Rita Fagulha Gameiro

Diário de Bordo III

Foi pedido aos alunos que se sentassem todos num canto do estúdio. Deste modo o espaço do estúdio ficou vazio. O professor cooperante pediu a cada aluno que fosse entrando no espaço e ficasse como quisesse, sem movimento. O objetivo era transformar o espaço e enriquece-lo com os corpos.

1º aluno- entrou dentro do espaço abriu uma porta e deixou a perna de fora;

2º aluno – foi buscar uma cadeira e sentou-se;

p professor cooperante começa a questionar aos outros alunos (que estão sentados/fora do espaço cénico) o que observam e qual a sua interpretação.

3º aluno – toca com a mão no espelho;

4º aluno – vai de encontro à cadeira;

5º aluno – faz o mesmo;

6º aluno – observa a perna que estava de fora;

7º aluno – foi buscar uma mesa e coloca-se debaixo da mesma;

O professor cooperante faz uma pausa e dá a sua perspetiva sobre a imagem (corpos no espaço) que está a observar. Pergunta aos alunos o que eles interpretam com a imagem, apelando à sua imaginação.

A imagem é desfeita e recomeçam outra vez o exercício com outros alunos.

O exercício é repetido oito vezes. Nas interpretações das imagens surgem temas como, anjos, demónios, poder, homem, mulher, memória, lembrança, etc.

Este exercício durou até ao final da aula, no final todos os alunos entram no espaço e estabelecem uma posição final.

Diário de Bordo IV

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional **Ano:** 11ºano/7ºano Vocacional

Turma: A e B **Nº de alunos:** 27 **Faltas:** **Disciplina:** HCA

Tema/conteúdo: **Observação em:** 22/10/15

Hora: 9h45

Duração: 90 minutos

Observador (es): Joana Rita Fagulha Gameiro

Diário de Bordo VI

Dia 22 de Outubro de 2015

Observação da matéria de HCA para construção de exercícios em Composição.

O Palácio e o Cortesão

- Rurais começam a ir para a cidade, mais economia;
- O Palácio é onde as elites vivem;
- Saraus de música, dança, recitais, poesia;
- Serões, representações de teatro;
- Pequenos centros culturais, espaços de entretenimento;
- Características do homem – Amar a cultura;
- Reutilização da natureza, coral, chifres, penas;
- Respeito do mundo natural;
- Ricos, famílias de poder elite, os que entretinham os artistas;
- Cortesão, a mentalidade era diferente, preocupação pela cultura, “tenho de ser uma pessoa culta”
- Cortesão é diferente do cavaleiro medieval
 - Danças renascentistas
 - Valoriza o corpo + cultura
 - Homem completo, homem do renascimento

Análise de A.Bronzino – Retrato de um Jovem c.1500

- O homem da imagem tem um livro = a cultura;
 - Postura direita;
 - Espírito;
 - Tem de saber fazer tudo, os dedos estão entre o livro
-

Os alunos e a professora observam o quadro e interpretam o que veem:

- O comportamento do senhor da imagem não é descontraído;
- Sabe argumentar e dar a sua opinião;
- Roupa requintada;
- Começam a ser escritos muitos documentos nesta época;

Como se deve comportar um cortesão? (Baldassar Catiglioni)

- Tem de ser bom aluno e boa pessoa;
 - Tem de saber esgrima;
 - Tem de saber funções militares;
 - Tem de saber Dançar;
 - Tem de saber fazer um pouco de tudo: leitura, escrita, musica, etc.
-

Diário de Bordo V

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional **Ano:** 11ºano/7ºano Vocacional

Turma: A e B **Nº de alunos:** 27 **Faltas:** **Disciplina:** HCA

Tema/conteúdo: **Observação em:** 26/11/15

Hora: 9h45

Duração: 90 minutos

Observador (es): Joana Rita Fagulha Gameiro

Diário de Bordo II

Dia 26 de novembro de 2015

Revisões e objetivos para o teste de HCA;

Temática do Palácio e o Cortesão;

A dança:

- Balli italianos
- *Commedia de llárte*
- Principais danças da corte XV/XVI

Aspetos técnico-formais/artísticos:

- Relacionar as características da pintura com os valores do Renascimento, o individualismo e o novo papel dos artistas, o antropocentrismo, a valorização da natureza, racionalismo e o espírito analítico;
 - Perceber as características técnico-formais da pintura – a perspetiva (científica e aérea) a técnica da pintura a óleo, o uso estrutural do desenho, os novos materiais, o *sfumatto*;
 - Identificar as temáticas mais praticadas na pintura;
-

APÊNDICE B

Plano de Aulas

Aula 1

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJETIVOS GERAIS

Nesta primeira aula, procura-se que o aluno:

- Escolha um dos estímulos dados pela professora de acordo com o módulo – A Cultura do Palácio.
- Utilização de conteúdos de uma matéria do Ensino regular como estímulo para processos criativos.
- Desenvolver a criatividade individual com base em estímulos visuais;
- Selecionar ideias partindo do estudo do estímulo e a tradução dessas ideias e pensamentos para o corpo/movimento.

Pesquisa individual/pessoal, vindo posteriormente a desenvolver-se em fases de grupo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Estudo do Estímulo;
- Observar e Seleccionar ideias de forma minuciosa sobre o estímulo seleccionado;
- Desenvolver o pensamento criativo de forma a retirar o máximo de informação e percepção pessoal que o aluno tem sobre o que observa e sente.

TEMA: *Da História para um Corpo*

INTRODUÇÃO:

Conversa:

Falar e apresentar o tema geral *Da História para um Corpo* que os irá ajudar nas criações tendo como estímulo - *A Cultura do Palácio – Módulo 5 – Parte do Renascimento*.

Falar de alguns aspetos que os alunos se recordem sobre o módulo da disciplina do Ensino Regular.

- Séculos XV/XVI
- Período do Renascimento
- Mentalidade Humanista, O Homem Novo
- Cortesão, Lutero, Copérnico, Lourenço de Médicis
- O Palácio como habitação das elites

1º EXERCÍCIO:

Apresentação dos estímulos – todos os estímulos têm de ser escolhidos, podem existir repetições.

- 2 minutos para observar a imagem.
- 5 minutos para escrever. Dar folhas para escreverem o que quiserem sem limite de palavras, devem escrever até os cinco minutos terminarem, não existe nem errado nem certo, tudo é válido e tudo pode ser escrito.
- 3 minutos para organizarem o que escreveram, selecionem o que mais lhes interessa de forma a organizar um pequeno texto de 5 linhas/ 5 Frases.
- Pequeno círculo onde os alunos podem partilhar o que escreveram. (Não obrigatório).

2º EXERCÍCIO:

Tendo em conta as frases que escreveram sobre o estímulo no exercício anterior será realizada uma improvisação em quatro pontos da sala. Trabalho de Conteúdos do Movimento

1- Dinâmica de Tempo: Movimento Urgente, Rápidos e Curtos

2- Dinâmica de Espaço: Movimento Flexível e ligado

3- Corpo: Articulações

4- Ação: Transferência de Peso

Passagem de um para o outro – será a desconstrução do anterior para o próximo movimento.

3º EXERCÍCIO:

Tendo em conta a improvisação anterior e o que foi explorado em cada secção os alunos vão ler novamente as frases e será realizada uma nova improvisação individual (sem contacto) com movimento livre, onde podem usar todos os conteúdos de movimento que foram trabalhos no exercício anterior, assim como outros, deve ser explorado de acordo com as frases que os alunos selecionaram sobre o estímulo.

- Ir pela sala dando sugestões quando necessário

4º EXERCÍCIO:

Depois da Improvisação /Exploração, os alunos vão ler novamente o texto que escreveram.

- vão selecionar 5 movimentos, sendo um correspondente a cada frase das 5 escritas.
- E uma pose que represente o conjunto das 5 frases
- Movimentos e não poses

MATERIAIS: Estímulos dos alunos

Aula 2

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJETIVOS GERAIS

Esta aula tem como objetivo aprimorar a pesquisa e materialização do estímulo selecionado na aula anterior.

Na continuidade da aula anterior esta aula tem como objetivos gerais:

- Utilização da contextualização do estímulo no desenvolvimento e enriquecimento do processo criativo;
- Explorar diferentes frases de movimento para a mesma ideia;
- Promover a noção de uma lógica interna entre as frases e sequências;
- Criar uma coerência nas secções dos movimentos através de mudança de dinâmicas, ritmo, direções, espaço e organicidade;
- Consideração da visão do público;

1º EXERCÍCIO

Descrição: No início da aula a professora irá fornecer a cada aluno um “KIT de História”. Cada KIT será correspondente ao estímulo que cada aluno tem estado a explorar e a desenvolver movimento. Este KIT é composto por informação/Contextualização do estímulo e irá enriquecer o produto criativo possibilitando novas ideias que irão complementar as já

adquiridas. Desta forma, será lembrado aos alunos que para além da intuição que temos sobre um estímulo, a sua contextualização também é importante e útil tornando-se mais uma ferramenta no processo de criar.

Esta contextualização tem diversos tópicos sobre cada estímulo. O aluno depois de ler atentamente, terá de selecionar no mínimo um e no máximo três tópicos. Depois desta seleção será realizada uma improvisação onde os alunos terão em conta os cinco movimentos já adquiridos e irão desenvolvê-los a partir deste tópico, aprimorá-los e explorar novos movimentos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Aprimorar movimentos já concebidos e enriquecê-los através da contextualização do estímulo;
- Experimentar e Explorar novas dinâmicas, ritmos, níveis direções e deslocações;
- Solidificação dos movimentos anteriores e da pesquisa de novos movimentos;
- Utilização das componentes estruturais do movimento – Corpo, Ações, Espaço, Dinâmicas e Relações;

MATERIAIS:

- “KIT de História” para cada estímulo

2º EXERCÍCIO

Descrição: Após a improvisação realizada no exercício anterior, os alunos deverão utilizar as dinâmicas, ritmos, deslocações, níveis, que foram explorados. Vão criar uma coerência em tudo o que foi explorado, de forma a terem um solo com o mínimo de 1 minuto composto por movimentos ligados e que se desenvolvam organicamente entre as frases e sequências.

Os alunos devem voltar a ler o “KIT de História”, lembrar os cinco movimentos que tinham anteriormente, como foram desenvolvidos e que movimentos novos surgiram. Devem começar a pensar não só numa sequência lógica mas também na aplicação do todo da

coreografia, no foco, expressão facial, energia, dinâmica, performance, ações e partes do corpo envolvidas.

A professora estará sempre a circular pela sala a dar *feedback*, esclarecer dúvidas, dar sugestões e refletir sobre o que cada aluno já concebeu.

Informar o aluno que deverá trazer uma música adequada para o seu solo.

O aluno é sempre livre de pesquisar mais sobre o estímulo selecionado, a professora terá sempre algum material complementar sobre os estímulos a disponibilizar na aula.

Este exercício será realizado até ao final da aula para que cada aluno tenha tempo de realizar o trabalho. Os alunos são avisados que no início da aula seguinte, terão de apresentar o material no começo da aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Concretização E Materialização de Movimentos Criativos/Expressivos;
- Desenvolvimento da capacidade de decidir, articular, transformar, e redefinir ideias;
- Observar, questionar, analisar e refletir sobre o que foi feito criticamente usando *feedback* verbal como método evolutivo.

MATERIAIS: Estímulos dos alunos (Imagens), “KITS de História”, alguns livros auxiliares sobre os estímulos - Material Complementar que os alunos peçam, necessitem ou tenham interesse sobre o pintor, época histórica, características daquele estilo de pintura, escultura etc.

Aula 3

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJETIVOS GERAIS

Na continuidade da aula anterior, esta aula tem como objetivos gerais:

- Apresentação da Concretização e Materialização realizadas após um processo de Exploração;
- Apresentação de uma coerência lógica entre as frases e sequências de movimento;
- Experimentar e Explorar novas dinâmicas, ritmos, níveis direções e deslocamentos;

1º EXERCÍCIO

Nesta aula os alunos terão de explorar de forma mais detalhada os movimentos que selecionaram e que criaram nas aulas anteriores.

Os alunos serão espalhados à volta do estúdio deixando um espaço vazio no meio. Cada aluno deve selecionar dois movimentos do seu processo criativo. Depois aleatoriamente vão entrando e saindo do espaço vazio no meio do estúdio. Só podem estar no máximo quatro alunos nesse espaço, os outros encontram-se à volta para que possam observar os colegas. Dos dois movimentos escolhidos os alunos têm de aplicar a repetição e dinâmicas no movimento. Relembrar aos alunos que as repetições podem ser iguais (cópias do movimento anterior), podem ser a repetir o movimento maior ou mais pequenos, ou podem ser realizadas em diferentes direções ou níveis.

2º EXERCÍCIO

Depois do exercício anterior, é dado o tempo até ao final da aula para os alunos refletirem sobre o que exploraram e vão selecionar/aprimorar algumas das experiências do processo criativo para a sua criação. Durante este processo a professora estagiária vai vendo alguns trabalhos e tirando algumas dúvidas com os alunos.

Aula 4 e 5

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJETIVOS GERAIS

Na continuidade da aula anterior, estas aulas têm como objetivos gerais:

- Apresentação da Concretização e Materialização realizadas após um processo de Exploração;
- Apresentação de uma coerência lógica entre as frases e sequências de movimento;
- Experimentar e Explorar novas dinâmicas, ritmos, níveis direções e deslocações;

1º EXERCÍCIO

No início da aula é dado tempo a cada aluno para desenvolver o seu processo criativo.

Concretização e Materialização de Movimentos Criativos/Expressivos

- Desenvolvimento da capacidade de decidir, articular, transformar, e redefinir ideias;
- Observar, questionar, analisar e refletir sobre o que foi feito criticamente usando *feedback* verbal como método evolutivo.

2º EXERCÍCIO

Descrição: Apresentação dos solos de cada aluno á Turma.

De seguida é realizada uma reflexão crítica com todos os alunos sobre o que foi apresentado, é dado *feedback* da professora e os colegas também podem intervir com sugestões e críticas construtivas.

Esta apresentação é filmada pela professora e enviada posteriormente aos alunos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Proporcionar uma Reflexão Crítica com os alunos;
- Observar, questionar e analisar o que foi feito criticamente usando *feedback* verbal como método evolutivo.
- Promover competências de autocrítica e a percepção visual.

MATERIAIS: Máquina de Filmar

Aula 6, 7 e 8

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJETIVOS GERAIS

Na continuidade da aula anterior, estas aulas têm como objetivos gerais:

- Apresentação da Concretização e Materialização realizadas após um processo de Exploração;
- Apresentação de uma coerência lógica entre as frases e sequências de movimento;
- Partilhar ideias e criar material em grupo concebendo uma coerência nas secções dos movimentos através de mudança de dinâmicas, ritmo, direções, espaço e organicidade;
- Improvisação a pares;
- Consciência do espaço com o outro;

1º EXERCÍCIO

Descrição:

Depois das apresentações de todos os alunos, é realizado um sorteio com todos os nomes para a realização de pares.

Cada par irá partilhar os seus estímulos e todo o material que foi concebido até então por cada aluno. Depois de cada aluno ter conhecimento sobre os dois estímulos que lhes estão inerentes, vão realizar uma improvisação em conjunto com o material do solo que realizaram.

A professora irá circular pela aula dando sugestões no desenvolvimento da improvisação.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a capacidade de partilhar o espaço com o outro.
- Improvisar, explorar e experimentar em grupo.

MATERIAIS: Estímulos, Kit de História, Fotografias, Frases.

2º EXERCÍCIO

Descrição: Após a improvisação, cada par irá selecionar as ideias que foram realizadas e exploradas de forma a criar material para um dueto.

OBJETIVO:

- Concretização e Materialização de Movimentos Criativos em grupo.
- Desenvolvimento da capacidade de decidir, articular, transformar, e redefinir ideias em conjunto.
- Partilha de ideias, seleção e refinamento.
- Utilização das componentes estruturais do movimento – Corpo, Ações, Espaço, Dinâmicas e Relações;

MATERIAIS: Estímulos, Kit de História, Fotografias, Frases

3º EXERCÍCIO

Descrição: Depois da seleção de movimentos os alunos devem desenvolver o dueto tendo em consideração o material que selecionaram no exercício anterior e o solo já concebido. Vão aprimorar este material tendo em consideração as componentes estruturais do movimento – Corpo, Ações, Espaço, Dinâmicas e Relações. Devem desenvolver e criar uma coerência entre o material dos dois solos de forma a construir um dueto. Devem também começar a pensar na música que irão selecionar e trazer na próxima aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Aprimorar e solidificar movimentos já concebidos e enriquecê-los através da partilha de ideias;
- Concretização e Materialização de Movimentos Criativos em grupo.
- Desenvolvimento da capacidade de decidir, articular, transformar, e redefinir ideias em conjunto.
- Partilha de ideias, seleção e refinamento.
- Utilização das componentes estruturais do movimento – Corpo, Ações, Espaço, Dinâmicas e Relações;

MATERIAIS: Estímulos, Kit de História, Fotografias, Frases

Aula 9 e 10

Estímulos de HCA

Módulo 5 – A Cultura do Palácio

OBJECTIVOS GERAIS

- amplificar o leque de conhecimentos dos alunos quanto às suas escolhas musicais;
- ajudá-los a relacionarem certos tipos de música com os trabalhos coreográficos;
- alertar para as diversas funções que a música pode ter na contextualização dos seus trabalhos;

1º EXERCÍCIO:

Apresentar aos alunos 8 propostas de músicas. Cada grupo terá de escolher uma música para o seu trabalho. Se existirem dois grupos a escolherem a mesma música será realizado um sorteio.

É pedido aos alunos que estejam atentos e que escrevam num papel qual das 8 músicas vão querer. As músicas vão ser passadas apenas uma vez e pede-se mesmo a atenção dos alunos.

Após a seleção pedir emails (legíveis) de uma pessoa do grupo para ser enviada a música.

2º EXERCÍCIO:

Nesta parte da aula os alunos irão trabalhar nas respetivas peças. Ir vendo se os alunos estão a trabalhar, pedir para ver e dar sugestões. Os alunos serão avisados que têm de apresentar no final da aula o material que já têm. Às 14h30 começo a filmar (porque têm exame de clássico).

MATERIAIS: Materiais dos alunos, Músicas (Ipad).

3º EXERCÍCIO:

Filmagem dos trabalhos para registo e análise assim como para envio aos alunos. Os alunos irão ver os vídeos e na próxima aula será pedida uma reflexão sobre os trabalhos.

4º EXERCÍCIO:

Na continuidade da aula anterior os alunos irão trabalhar nas respetivas peças. Ir vendo se os alunos estão a trabalhar, pedir para ver e dar sugestões. Os alunos serão avisados que têm de apresentar no final da aula o material que já têm.

APÊNDICE C

Reflexões finais do 1º, 2º e 3º Período

REFLEXÃO DO 1º PERÍODO

Neste primeiro período foram realizadas as aulas de observação assim como algumas de participação acompanhada e ainda uma lecionada.

Fiquei mais esclarecida como seria o estágio e quais seriam as formas de me integrar com a prática de estágio na instituição de acolhimento. Posso dizer que não foi como eu esperava.

Os alunos da EDCN têm uma enorme carga horária letiva à qual crescem vários projetos, testes, exames e outras atividades. Como adaptar a prática de estágio para que ela se realize?

Existe uma aula de composição por semana composta por 90 minutos. Este ano foi pedido que os alunos comessem a criar as suas peças mais cedo o que fez com que o professor tivesse pouquíssimas horas para dar a matéria de composição. Conclusão: eu também ficarei com menos tempo para aplicação da prática de estágio, porque não existem horas suficientes para mim e para o professor cooperante. Mesmo que me ‘apoderasse’ de todas as aulas até ao final do ano, não conseguiria fazer as 60 horas. Terei então de adaptar o projeto, pois os alunos ainda têm de ensaiar para as suas peças em tempo de aula, assim como pedir sugestões sobre estas.

Com exceção da primeira aula de observação que foi uma aula em que o professor cooperante deu matéria para os alunos explorarem, as restantes aulas de observação foram exclusivamente preenchidas por ensaios dos alunos e apresentações ao professor cooperante dos trabalhos de criação que estavam a realizar.

Após todas estas aulas os alunos tiveram uma prova final na qual tiveram de apresentar as suas peças a um júri composto pelo diretor da escola, o professor cooperante, e uma professora de repertório.

Depois de apresentadas, só algumas peças foram escolhidas para a apresentação que será realizada no Museu do Oriente no final do 2º Período.

Situações menos positivas que me preocupam: ter poucas aulas, não conseguir planear tudo com antecedência porque por mais que pergunte não se sabe. Foi-me dada a possibilidade de ter algumas horas para trabalhar com os alunos em Oficina Coreográfica, mas sempre sem saber qual o horário ou como ou com que alunos poderei trabalhar...

O comportamento dos alunos em aula não se pode considerar um mau comportamento, mas também não direi que é bom, ‘têm dias’. São muitos alunos (27) e por vezes dispersam-se

com facilidade, falam muito e, salvo algumas exceções, têm muita dificuldade em se concentrar.

Quando dei a primeira aula a maior dificuldade que denotei nos alunos foi a resposta criativa ao exercício proposto com movimentos e com dinâmicas, por isso será necessário desenvolver o trabalho das dinâmicas com os alunos em aula.

Para conseguir adaptar a prática de estágio...concluo que este será mais a construção de exercícios que auxiliem as peças dos alunos, o seu processo criativo, ou o desenvolvimento de ferramentas de composição...

Alguns alunos são muito criativos, e outros quase nada. Existem níveis muito distintos na turma.

REFLEXÃO DO 2º E 3º PERÍODO

Numa primeira fase trabalhei em conjunto com o professor cooperante através da observação/orientação dos trabalhos dos alunos.

Como estratégia, durante as sugestões e orientações dos trabalhos fui tentando introduzir sempre que possível as ferramentas de composição. As escolhas dos alunos eram questionadas assim como as suas opções coreográficas. Um fator que se tornou relevante questionar, foi a Contextualização/Temática da peça. Os alunos utilizavam temas delicados e intensos (sonho e poder, amor platónico, saudade, força, união e amizade, sombra, adrenalina, insignificância, etc.), mas não era perceptível uma pesquisa e exploração de movimento relacionada com a temática abordada. O professor cooperante alertou os alunos para o facto de que grande parte do movimento que executavam nas peças ser semelhante a uma aula de Técnica de Dança Contemporânea, não existindo nenhuma intenção, interpretação, exploração ou desconstrução do movimento. Desta forma, sugeri em conjunto com o professor cooperante que os alunos fizessem uma pesquisa e reflexão do movimento executado, lembrando a existência das repetições, níveis, dinâmicas, espaço, entre outros.

Após as sugestões dadas aos alunos sobre as suas peças, notou-se uma evolução positiva de aula para aula. O nível dos trabalhos era heterogéneo, uns muito avançados em termos de material, coerência, relação com a temática, utilização de figurinos, interpretação, música, seguimento, manipulação de movimento e criatividade. Outros alunos tinham pouco material e falta de motivação na construção das suas peças coreográficas.

Após a seleção das peças que iriam a espetáculo, considerámos pertinente implementar alguns exercícios com os alunos restantes. Desta forma ao longo das aulas enquanto uns alunos

trabalhavam com o professor titular, fomos desenvolvendo exercícios criativos com os conteúdos da HCA para os alunos do “Grupo C”.

Para que tal sucedesse era necessário dividir a sala com cadeiras, pois por vezes os alunos que queriam ensaiar as suas peças achavam-se no direito de utilizar todo o espaço do estúdio. Não foi uma tarefa propriamente fácil, dada a quantidade de alunos em aula. Deste modo passou-se a utilizar também um anexo existente na parte detrás do estúdio para o desenvolvimento do processo criativo.

O Grupo C apesar de menos numeroso, era também heterogéneo, manifestando níveis muito diversos de motivação para prosseguir o trabalho bem como diferentes capacidades, graus de desenvolvimento quer técnico quer criativo.

Um aluno em particular demonstrava muitas dificuldades e pouca ou muito pouca motivação, o que por vezes destabilizou o ambiente de trabalho, levando os colegas a ter dificuldade em desenvolver o seu trabalho.

Os alunos demonstraram pouca autonomia na procura de soluções às dificuldades/problemáticas existentes na aula e pouca independência para a realização do trabalho. Para ultrapassar as dificuldades citadas, optou-se como estratégia, por pedir o desenvolvimento de pequenos exercícios com pouco tempo para a realização, e apresentações constantes no final da aula, de forma a imprimir um ritmo de trabalho dinâmico, ajudando a manter os níveis de concentração dos estudantes e conseguindo que estes se apercebessem dos resultados do seu trabalho no final de cada aula. O tempo para o processo de trabalho era muito pouco... e reduzia-se a 30 minutos por aula.

Nesta etapa, foi também necessário definir objetivos que fossem eficazes para o desenvolvimento dos resultados pretendidos com a prática de estágio, nomeadamente o desenvolvimento das ferramentas de composição e a criatividade dos alunos. Deste modo, tiveram de ser estabelecidos os seguintes objetivos:

- introduzir temáticas da disciplina de HCA como estímulo no desenvolvimento de exercícios criativos, estabelecendo, sempre que possível uma relação com os conteúdos lecionados pelo professor cooperante;
- direcionar e questionar as opções criativas dos alunos; e observar/refletir sobre o processo criativo em conjunto com os alunos através de críticas e análises construtivas.

Com o decorrer das aulas a motivação dos alunos foi aumentando e demonstraram-se bastante interessados em continuar os exercícios. No final do 3º Período foi realizada uma entrevista a dois alunos. Estes dois alunos foram selecionados para a realização da entrevista, porque

foram os que tiveram mais presentes no projeto. Não faltaram a nenhuma aula. Deste modo considerámos pertinente que entrevista fosse realizada a estes dois alunos e que nos revelassem como foi experienciar as aulas com os conteúdos de HCA. A prática de estágio foi um processo muito rápido, ficámos com uma sensação de vazio. Gostaríamos de ter mais tempo para aprofundar este processo criativo através dos conteúdos de HCA de forma mais profunda. Ainda assim foi deveras gratificante, e foi uma experiência no qual não nos esqueceremos e que ficará sempre presente.

APÊNDICE D

GRELHA DE OBSERVAÇÃO POR ESCALA DE GRADUAÇÃO NUMÉRICA

Observação Direta Sistemática – Competências dos alunos

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional	Ano:	Turma:	Nº de alunos:	Faltas:							
Disciplina: Composição	Tema/conteúdo:	Observação em:	Hora:	Duração:							
Observador (es): Joana Fagulha											
Competências dos alunos	A 1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos											
Utiliza e explora uma linguagem própria											
Domina e manipula os conteúdos do movimento											
Demonstra capacidade de estruturação											
Apresenta musicalidade, ritmo, dinâmica											
Tem consciência e noção do outro grupo											
Revela originalidade											
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção											
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo											
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)											
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico											
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução											

APÊNDICE E

GRELHA DE OBSERVAÇÃO POR LISTA DE VERIFICAÇÃO

Observação Directa Sistemática da Turma – Situação Criativa

Escola:	Ano:	Turma:	Nº de alunos:	Faltas:	Disciplina:
Tema/conteúdo:	Observação em:	Hora:	Duração:		
Observador (es):					
Situação Criativa dos alunos				Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?					
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?					
Transformam linguagens já concebidas?					
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?					
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação directa ou indirecta com o movimento)?					
Verifica-se linguagens individuais nos alunos?					
Os alunos utilizam a expressão facial?					
Utilizam adereços, objectos, figurinos?					
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?					
Recorrência a sons exteriores á música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?					
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?					
Expressam ou transmitem emoções?					

APÊNDICE F

Guião da Entrevista

Guião

1. Inicialmente quais eram as suas expetativas/motivação com as aulas da estagiária?
2. Considera que os conteúdos da HCA foram uma mais-valia para o desenvolvimento de ferramentas de composição no processo criativo?
3. Ponderava a utilização de conteúdos da HCA (esculturas, pinturas etc.) para a construção de uma peça coreográfica?
4. Qual seria a sua motivação para a continuidade deste processo, e uma possível apresentação dos trabalhos?
 - 4.1. E se a apresentação fosse neste espaço?
5. Considera que as aulas e os exercícios foram benéficos para o seu percurso profissional Vs. Pessoal?
6. Quais foram as principais dificuldades no desenvolvimento do processo criativo?
 - 6.1. Porque escolheram este espaço para realização do processo criativo?

Objetivos

PERGUNTAS	OBJECTIVOS
1. Inicialmente quais eram as suas expetativas/motivação com as aulas da estagiária?	Ter conhecimento de quais as expectativas iniciais dos alunos e se correspondem ao comportamento inicial observado pela estagiária nas primeiras aulas de Lecionação Supervisionada.
2. Considera que os conteúdos da HCA foram uma mais-valia para o desenvolvimento de ferramentas de composição no processo criativo? 3. Ponderava a utilização de conteúdos da HCA (esculturas, pinturas etc.) para a construção de uma peça coreográfica? 5. Considera que as aulas e os exercícios foram benéficos para o seu percurso profissional Vs. Pessoal?	Perceber se os conteúdos de HCA foram relevantes para os alunos: - se auxiliaram no entendimento de ferramentas de Composição; - se podem ser úteis para o seu percurso Profissional/Escolar;
4. Qual seria a sua motivação para a continuidade deste processo, e uma possível apresentação dos trabalhos?	Saber qual a motivação dos alunos para a continuação dos exercícios/aulas realizadas.
4.1. E se a apresentação fosse neste espaço? 6.1. Porque escolheram este espaço para realização do processo criativo?	Ter conhecimento da experiência pessoal dos alunos e justificação das escolhas realizadas ao longo do processo
6. Quais foram as principais dificuldades no desenvolvimento do processo criativo?	Entender quais as principais dificuldades sentidas pelos alunos durante o processo criativo.

APÊNDICE G

Transcrição da Entrevista

24 de junho de 2016

A entrevista foi realizada a dois alunos do Grupo C e foi concretizada em conjunto. Estes alunos durante o processo criativo foram os que estiveram mais presentes nas aulas de lecionação Supervisionada. Os entrevistados são um dos duetos formados durante o desenvolvimento de exercícios com os conteúdos de HCA. As imagens correspondentes ao trabalho destes dois alunos são a *Leda e o Cisne* de Leonardo da Vinci (1510-1515) e *Pietà* de Michelangelo, (1499), no Apêndice U encontra-se o processo individual de cada um dos alunos e depois o produto final em dueto.

E. Inicialmente quais eram as suas expectativas/motivação com as aulas da estagiária?

R. Eu inicialmente não tinha uma ideia preconcebida quanto ao que iríamos desenvolver nesta disciplina e neste contexto deste projeto mas ao longo do tempo fui aprendendo a desenvolver novas, digamos, técnicas e novos modos de trabalhar que me agradaram bastante e acho que continuei motivada por causa disso.

N. Inicialmente as expectativas não eram muito grandes porque nos encontrávamos numa turma em que na mesma aula estavam a decorrer trabalhos diferentes e o deles no início era bem mais interessante que o nosso porque eles estavam-se a preparar para ir a um palco mas depois com o passar do tempo e das aulas fomos recebendo instrumentos e percebemos que o que nós estávamos a fazer também era importante e isso ajudou-nos na nossa motivação.

E. Considera que os conteúdos da HCA foram uma mais-valia para o desenvolvimento de ferramentas de composição no processo criativo?

N. Relativamente à matéria de História e Cultura das Artes, sim, foi um ponto importante para nos situarmos e sabermos aquilo que queríamos construir. Foi basicamente a base do nosso trabalho mas não apenas naquilo que as figuras representavam. Não encarávamos aquilo apenas como uma simples escultura. O peso de uma escultura, a frieza da pedra da escultura também foram pormenores importantes a analisar para termos em conta durante a nossa criação. A imagem da Rita já era um bocado diferente, falava sobre...

R. ... sim mas eu concordo porque no fundo a nossa peça foi uma junção das duas imagens, a que me calhou a mim e a que calhou ao Nuno e nós desenvolvemos o nosso processo criativo para além de nos basearmos nos factos e nas estórias relacionadas com a Mitologia Antiga, tiramos as nossas próprias conclusões e serviu de uma base mas não consistiu no trabalho final. Nós pusemos algo nosso no trabalho.

E. Ponderava a utilização de conteúdos da HCA (esculturas, pinturas etc.) para a construção de uma peça coreográfica?

R. Antes de desenvolver este projeto eu acho que não ponderaria a utilização de esculturas ou pinturas como base para uma criação coreográfica mas depois desta experiência acho que sim. Acho que permitiu abrir um novo campo quanto a materiais que se pode usar para desenvolver um processo criativo.

N. Para o processo de criação coreográfica é nos sempre preciso alguma fonte ou alguém que nos possamos basear para desenvolver movimentos e uma coreografia a partir dessa mesma coisa e sim, não vejo porque não escolhermos uma escultura ou uma pintura para começarmos a elaborar um projeto porque o corpo humano está muito ligado a essas coisas. É o Homem que pinta, o Homem que esculpe.

E. Qual seria a sua motivação para a continuidade deste processo, e uma possível apresentação dos trabalhos?

R. Eu acho que a parte mais difícil no processo de levar esta peça ... a palco seria encontrarmos um espaço que se assemelhasse àquele em que toda a peça foi desenvolvida porque o espaço é na nossa peça algo fundamental para até o guião, digamos da estória. Acho que faz imenso sentido ser nesse espaço em concreto e acho que seria isso mesmo o mais complicado arranjar...

N. ... Se bem que também nos dava um certo gosto e desafio se fosse num diferente e tivéssemos de captar as características desse a outro lugar.

E. E se a apresentação fosse neste espaço?

N. Se a apresentação fosse aqui teríamos que ver vários pontos porque já não íamos ter isto vazio só com armários e cacifos....

R. ... tínhamos que estudar a posição do público de forma a que assistissem às diferentes partes da nossa peça...

N. e de que, de qualquer perspetiva conseguissem sempre retirar aquilo que os de trás vissem, poderia ser uma perspetiva interessante aquilo que os da frente estavam a ver, ou seja eram mesmo, no mesmo espaço e nos mesmos espaços dos movimentos haver duas, duas ou mais perspetivas e noções daquilo que se estava a passar,

E. Considera que as aulas e os exercícios foram benéficos para o seu percurso Profissional Vs. Pessoal?

R. Eu acho que sim, vejo este projeto como algo benéfico, tanto para a minha situação académica atual como para o futuro profissional. Pois como já disse, permitiu-me abrir um novo horizonte e explorá-lo quanto a fontes para investigação e processo criativo, serviu de base para o processo criativo.

N. Eu estou inteiramente de acordo porque já tínhamos referido o aspeto de que para desenvolvimento de coreografia e movimentos precisamos sempre de alguma coisa que nos situe, precisamos sempre de um ponto de referência e até então nós não considerávamos, não considerávamos não, nunca ponderamos utilizar esculturas e quadros para desenvolver tais projetos e a partir de agora sim. Foi bastante importante em termos de nos situar e de nos dar noções...

R. ...até porque nos permitiu uma nova experiência de primeiras tentativas como coreógrafos.

E. Quais foram as principais dificuldades no desenvolvimento do processo criativo?

N. No início das aulas e do projeto que começamos a desenvolver nós tivemos sempre orientações da Professora Joana e que nos tentou sempre guiar pelo melhor no sentido que nós queríamos mostrar porque por exemplo quando eu olho para a minha imagem é uma escultura, quando eu queria retratar o peso, eu encarava o peso de formas diferentes mas pelos vistos aquilo que as pessoas viam não era claro.

R. No meu caso foi mesmo, quanto a nível pessoal foi tentar transmitir a mensagem da estória já concebida e para além disso acrescentando a minha parte pessoal, não modificar aquilo que passava a mensagem que passava para as pessoas. Quanto à peça em conjunto, eu acho que

foi mesmo o espaço que por vezes não se encontrava totalmente disponível e nos dificultou ensaios e aperfeiçoamento...

N. ... e depois de algum tempo de trabalharmos sempre no mesmo já íamos começando a perceber os pontos em que nos eram corrigidos e nós na altura não percebíamos .

E. Porque escolheram este espaço para realização do processo criativo?

N. Para ser sincero nós fugimos da confusão do estúdio porque aquilo era impossível e os outros colegas que se prepararam para ir a palco não tinham compreensão e achavam que o que nós estávamos a fazer não era um trabalho, era uma coisa para passar tempo...

R. ... mas depois explorando já este espaço acho que encontramos algo que não estávamos à espera e de fato acho que ficou melhor aqui do que ficaria em qualquer lugar num estúdio maior.

E. Muito obrigada pela vossa colaboração!

APÊNDICE H
Análise da Entrevista

Categoria	Subcategoria	Indicador	UR	F
Opinião dos alunos	Expetativas/motivação iniciais	Inicialmente sem expectativas	P1 - Inicialmente não tinha uma ideia preconcebida quanto ao que iríamos desenvolver P2 - Inicialmente as expectativas não eram muito grandes	2
		A motivação desenvolveu-se com o decorrer do projeto	P1- mas ao longo do tempo fui aprendendo a desenvolver novos modos de trabalhar que me agradaram bastante e acho que continuei motivada por causa disso. P2- depois com o passar do tempo e das aulas	2
		As aulas foram motivadoras	P2- fomos recebendo instrumentos e percebemos que o que nós estávamos a fazer também era importante e isso ajudou-nos na nossa motivação. P1- aprendendo a desenvolver novas, digamos, técnicas P1- aprendendo a desenvolver novos modos de trabalhar que me agradaram bastante e acho que continuei motivada por causa disso.	3
	Os conteúdos da HCA foram uma mais-valia	Importantes no processo criativo	P2 - foi um ponto importante para nos situarmos P2 - importantes	2
		Permitiram analisar e refletir no processo criativo	P2- a analisar para termos em conta durante a nossa criação. P2- O peso de uma escultura, a frieza da pedra da escultura também foram pormenores P1 - factos e nas Histórias relacionadas com a Mitologia Antiga	3
		Foi o suporte do trabalho	P2- Foi basicamente a base do nosso trabalho P1 - serviu de uma base	2
		Desenvolve a criação/interpretação pessoal	P1- Nós pusemos algo nosso no trabalho. P1 - desenvolvemos o nosso processo criativo P2 - aquilo que queríamos construir. P2 - tiramos as nossas próprias conclusões	4

Utilização dos conteúdos de HCA em eventuais criações	Antes do projeto não ponderava utilizar os conteúdos de HCA	P1 - Antes de desenvolver este projeto eu acho que não ponderaria	1
	Depois desta experiência utilizaria	P1 - mas depois desta experiência acho que sim. P1 - permitiu abrir um novo campo quanto a materiais que se pode usar para desenvolver um processo criativo. P2 - não vejo porque não escolhermos uma escultura ou uma pintura para começarmos a elaborar um projeto. P2 - nunca ponderamos em utilizar esculturas e quadros para desenvolver tais projetos e a partir de agora sim.	4
Os exercícios foram benéficos para o percurso Profissional Vs. Pessoal	Benéfico a nível Profissional/Escolar	P1- vejo este projeto como algo benéfico P1- tanto para a minha situação académica atual como para o futuro profissional.	2
	Permitiu a exploração de novas experiências para o processo criativo	P1- permitiu-me abrir um novo horizonte e explora-lo a quanto a fontes para investigação e processo criativo P1 - serviu de base para o processo criativo. P1 -até porque nos permitiu uma nova experiência de primeiras tentativas como coreógrafos.	3
Principais Dificuldades	Transmissão de ideias em movimento	P2 - quando eu queria retratar o peso, Eu encarava o peso de formas diferentes mas pelos vistos aquilo que as pessoas viam não era o claro. P1 - quanto a nível pessoal foi tentar transmitir a mensagem da estória já concebida P1 - não modificar aquilo que passava a mensagem que passava para as pessoas.	3
	Interpretação Pessoal	P1 - acrescentando a minha parte pessoal,	1
	Espaço para desenvolver o processo criativo	P1 - o espaço que por vezes não se encontrava totalmente disponível e nos dificultou ensaios e aperfeiçoamento...	1
	Aplicar as correções e sugestões da estagiária	P2 - já íamos começando a perceber os pontos em que nos eram corrigidos e nós na altura não percebíamos.	1
Justificação da escolha do espaço para o processo	Pouco espaço no estúdio	P2 - nós fugimos da confusão do estúdio porque aquilo era impossível	1

	criativo			
		Os outros colegas eram incomprensivos	P2 - outros colegas que se prepararam para ir a palco não tinham compreensão P2 - e achavam que o que nós estávamos a fazer não era um trabalho, P2 - era uma coisa para passar tempo...	3

APÊNDICE I

Grelhas de Observação - por escala de graduação numérica - Preenchidas

Observação Direta Sistemática (TURMA) – Competências dos alunos

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional				Ano: 11º				Turma: A e B				Nº de alunos: 26		Faltas: 0	
Disciplina: Composição		Tema/conteúdo: Apresentações de Trabalhos/Criações realizados pelos alunos						Observação em: Novembro de 2015							
Hora: 13h30				Duração: 90 minutos				Observador (es): Joana Fagulha							
Competências dos alunos		Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6	Aluno 7	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 10	Aluno 11	Aluno 12		
Domínio Cognitivo															
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos		4	2	2	1	4	3	3	3	2	2	3	3		
Utiliza e explora uma linguagem própria		3	1	2	1	3	2	3	3	1	2	2	4		
Domina e manipula os conteúdos do movimento		4	3	3	2	3	3	4	3	1	2	2	4		
Demonstra capacidade de estruturação		4	2	2	2	4	3	3	4	2	2	3	3		
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica		3	2	4	1	4	3	3	4	2	3	3	4		
Tem consciência e noção do outro grupo		3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3		
Revela originalidade		3	2	2	1	4	2	3	3	1	2	2	3		
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção		3	3	3	2	4	3	3	4	1	3	2	3		
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo		4	3	4	2	4	3	4	3	2	2	2	4		
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)		4	1	2	2	4	3	3	3	1	2	3	3		
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico		3	2	2	2	4	2	3	3	2	2	3	3		
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução		3	2	3	2	3	4	3	3	2	2	3	4		

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 – Bom; 4- Muito Bom; NO – Não Observado

Competências dos alunos		Aluno 13	Aluno 14	Aluno 15	Aluno 16	Aluno 17	Aluno 18	Aluno 19	Aluno 20	Aluno 21	Aluno 22	Aluno 23	Aluno 24
Domínio Cognitivo													
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos		3	2	3	4	4	3	3	3	3	4	2	2
Utiliza e explora uma linguagem própria		3	2	4	4	4	3	3	3	3	4	2	1
Domina e manipula os conteúdos do movimento		2	2	4	3	4	2	3	3	3	4	2	2
Demonstra capacidade de estruturação		2	3	4	4	3	3	3	3	4	4	2	2
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica		3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3
Tem consciência e noção do outro grupo		2	2	2	4	4	2	3	3	4	3	2	2
Revela originalidade		3	2	3	4	3	2	3	3	3	4	3	1
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção		3	2	4	3	4	2	3	4	3	4	3	2
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo		3	2	4	3	4	2	3	3	3	4	3	3
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)		3	2	3	4	4	2	3	3	3	4	2	2
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico		3	2	4	4	4	2	3	3	3	4	3	2
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução		2	2	4	3	4	2	3	3	4	4	3	2

Competências dos alunos		Aluno 25	Aluno 26	Aluno 27
Domínio Cognitivo				
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos		2	2	3
Utiliza e explora uma linguagem própria		1	1	3
Domina e manipula os conteúdos do movimento		2	2	3
Demonstra capacidade de estruturação		2	2	3
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica		3	2	4
Tem consciência e noção do outro grupo		2	2	3
Revela originalidade		1	2	3
Desenvolve uma linha dramática, mensagem intenção		2	2	3
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo		2	2	4
Transpõe ideias/imagens para o movimento (Imagética)		2	2	3
Tem sentido crítico, artístico e coreográfico		2	2	3
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução		2	2	3

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 – Bom; 4- Muito Bom; NO – Não Observado

Observação Direta Sistemática (Grupo C – 1ºPERÍODO) – Competências dos alunos

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional		Ano: 11º		Turma: A e B		Nº de alunos: 26		Faltas: 0			
Disciplina: Composição		Tema/conteúdo: Apresentações de Trabalhos/Criações realizados pelo Grupo C						Observação em: Novembro de 2015			
Hora: 13h30		Duração: 90 minutos				Observador (es): JoanaFagulha					
Competências dos alunos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	2	1	2	2	2	3	2	2	2	4	1
Utiliza e explora uma linguagem própria	1	1	3	2	2	1	2	1	2	3	1
Domina e manipula os conteúdos do movimento	2	1	3	1	2	2	3	1	2	3	1
Demonstra capacidade de estruturação	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	1
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica	1	2	3	2	3	2	4	1	2	3	2
Tem consciência e noção do outro grupo	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
Revela originalidade	2	1	2	1	3	2	2	1	3	3	1
Desenvolve uma linha dramaturgica, mensagem intenção	1	1	3	1	3	1	2	2	2	4	1
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	1
Transpõe ideias/imagens para o movimento(Imagética)	1	1	3	2	3	1	2	1	2	3	1
Tem sentido critico, artístico e coreográfico	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	2

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 – Bom; 4- Muito Bom; NO – Não Observado

Observação Direta Sistemática (Grupo C – 2º/3ºPERÍODO) – Competências dos alunos

Escola: Escola de Dança do Conservatório Nacional		Ano: 11º		Turma: A e B		Nº de alunos: 26		Faltas: 0			
Disciplina: Composição		Tema/conteúdo: Apresentações de Trabalhos/Criações realizados pelo Grupo C						Observação em: Maio de 2016 Hora: 13h30			
Duração: 90 minutos		Observador (es): JoanaFagulha									
Competências dos alunos	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6	Aluno 7	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 10	Aluno 11
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	3	2	3	3	3	3	3	2	3	4	1
Utiliza e explora uma linguagem própria	4	3	3	3	4	4	3	2	3	4	1
Domina e manipula os conteúdos do movimento	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1
Demonstra capacidade de estruturação	3	1	3	2	3	4	4	3	4	4	2
Apresenta musicalidade ritmo dinâmica	3	2	4	3	4	3	4	2	3	3	2
Tem consciência e noção do outro grupo	4	2	4	3	4	4	4	2	4	4	1
Revela originalidade	4	2	3	3	3	4	3	2	4	4	1
Desenvolve uma linha dramaturgica, mensagem intenção	4	2	3	3	3	3	3	2	4	4	1
Mostra sensibilidade sobre o movimento, consciência do corpo	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2
Transpõe ideias/imagens para o movimento(Imagética)	4	1	3	3	3	4	3	2	4	4	1
Tem sentido critico, artístico e coreográfico	3	2	3	3	3	3	3	2	3	4	1
Demonstra capacidade de memorização, seleção e reprodução	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	1

Legenda: 1- Insuficiente; 2- Suficiente; 3 – Bom; 4- Muito Bom; NO – Não Observado

APÊNDICE J

Grelhas de Observação - por lista de verificação - Preenchidas Observação Direta Sistemática da Turma – Situação Criativa

Situação Criativa dos alunos - Grupo A	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo B	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo C	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo D	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?	X	
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo E	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?	X	
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo F	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo G	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo H	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo I	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo J	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo K	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?	X	
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo L	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?		X
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?		X
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo M	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?		X
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?	X	
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo N	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?		X
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo O	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo P	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo Q	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?	X	
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo R	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?		X
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, música, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores à música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo S	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?		X
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?	X	
Transformam linguagens já concebidas?		X
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?		X
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?		X
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores á música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?		X

Situação Criativa dos alunos - Grupo T	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?		X
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores á música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?		X
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

Situação Criativa dos alunos - Grupo U	Sim	Não
Aprimoram o movimento (níveis, dinâmicas, contrastes)?	X	
Utilizam apenas linguagem técnica como resposta aos exercícios propostos?		X
Transformam linguagens já concebidas?	X	
Desenvolvem material “novo” sem recorrer exclusivamente às linguagens técnicas contemporâneas e clássicas?	X	
A música é utilizada de formas variadas (ambiente, relação direta ou indireta com o movimento)?	X	
Os alunos utilizam a expressão facial?	X	
Utilizam adereços, objetos, figurinos?		X
Verificam-se pesquisas individuais/extra (livros, musica, vídeos etc.), como complemento à criação?		X
Recorrência a sons exteriores á música da criação (voz, sons do próprio corpo, chão etc.)?	X	
Observa-se nos alunos uma noção de performance/presença nas apresentações dos exercícios?	X	

APÊNDICE K

Questionário

Da História para um Corpo

O questionário que aqui se apresenta destina-se a um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, tendo como tema o desenvolvimento da criatividade e expressividade em Composição Coreográfica através de conteúdos da disciplina de História da Cultura e das Artes.

Desta forma, solicita-se que responda a este questionário, que tem como objetivo a recolha de dados que possibilitam um melhor conhecimento por parte do investigador da motivação, relevância e expectativas dos alunos quer na disciplina de ensino regular como na de ensino artístico.

Os dados recolhidos serão meramente utilizados como objeto de estudo da estagiária, sendo portanto confidenciais e anónimos.

A sua colaboração é muito importante!

Muito obrigada,

Joana Fagulha

(Professora Estagiária do Curso de Mestrado em Ensino de Dança)

Instruções:

Por favor, leia com atenção as perguntas indicadas e assinale com um “X” a sua opção.

Nas perguntas em que tiver de escrever para responder, por favor não ultrapasse as linhas estabelecidas para a sua resposta.

Este questionário é anónimo, solicita-se que não escreva o seu nome em nenhuma página.

Responda a todas as questões com sinceridade, não existem respostas erradas ou certas.

1. Género:

Feminino

Masculino

2. Idade

3. Como classifica as suas expectativas e motivação para a disciplina de Composição:

	Motivação	Espectativas
Muito Bom		
Bom		
Suficiente		
Muito Pouco		
Nenhum		

4. Como classifica as suas expectativas e motivação para a disciplina de História da Cultura e das Artes:

	Motivação	Espectativas
Muito Bom		
Bom		
Suficiente		
Muito Pouco		
Nenhum		

5. Como classifica a relevância/importância da disciplina de História da Cultura e das Artes no currículo da escola:

Muito importante

Importante

Razoável

Pouco importante

Nada importante

6. Como classifica a relevância/importância da disciplina de Composição no currículo da escola:

Muito importante

Importante

Razoável

Pouco importante

Nada importante

7. Considera-se um aluno(a) criativo?

Sim Não

Justifique: _____

8. Ordene, de acordo com a importância que lhes atribui, as seguintes competências que um aluno de dança deve ter (*sendo 1 para a mais importante e 5 para a menos importante*):

Flexibilidade

Força

Criatividade

Técnica

Expressividade

9. Considera-se um aluno com grande motivação no ato de criação?

Sim Não

10. Considera relevante participar no ato de criação com o coreógrafo?

Sim Não

11. Na sua perspetiva, quais são as principais características que atualmente um coreógrafo procura num bailarino?

12. Nomeie um pintor, escultor ou artista plástico que aprecie: _____

13. Dos seguintes, qual o Módulo da disciplina de História da Cultura e das Artes com que mais se identifica?

Módulo 1 - A Cultura da Ágora

A arquitetura grega
A escultura grega
A cerâmica e a pintura

Módulo 2 - A Cultura do Senado

A arquitetura romana
A escultura romana
A pintura e o mosaico

Módulo 3 - A Cultura do Mosteiro

A arquitetura românica
A escultura românica
As artes da cor: pintura, mosaico, iluminura
A Europa sob o signo de Alá

Módulo 4 - A Cultura da Catedral

A arquitetura gótica
A escultura gótica
A Itália e a Flandres
O gótico cortesão
Ainda sob o signo de Alá

Módulo 5 - A Cultura do Palácio

A pintura renascentista
A arquitetura renascentista
A escultura renascentista

14. A Criatividade é relevante num bailarino? Justifique a sua resposta.

APÊNDICE L

Tratamento e análise de conteúdo das questões do questionário

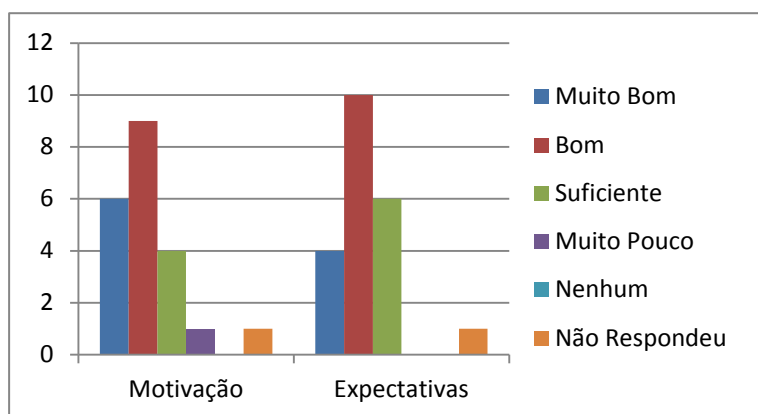
Caraterização da amostra

Total da população alvo: 21 alunos

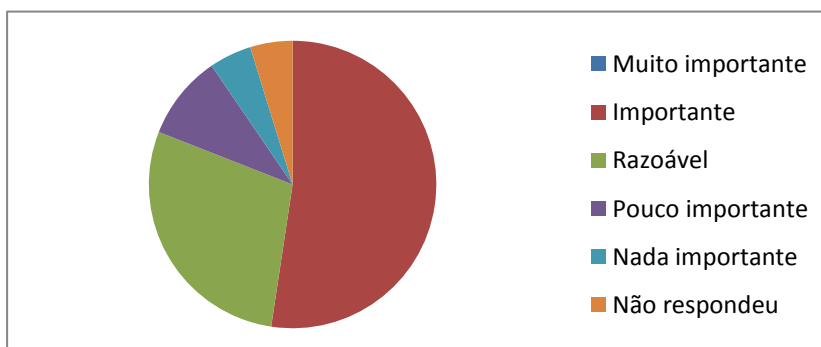
Número de homens: 9

Número de mulheres: 12

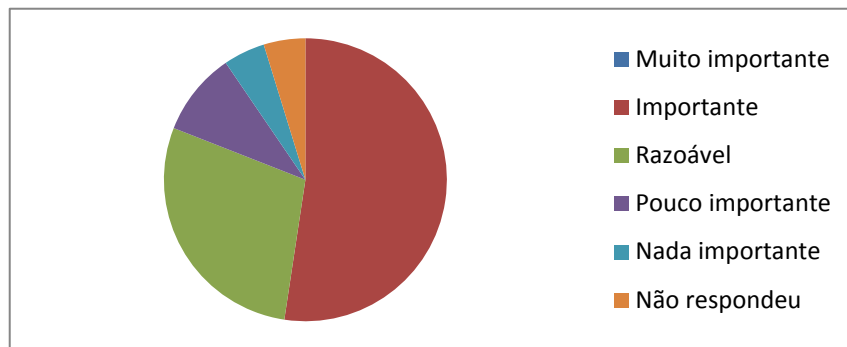
3. Como classifica as suas expectativas e motivação para a disciplina de Composição:



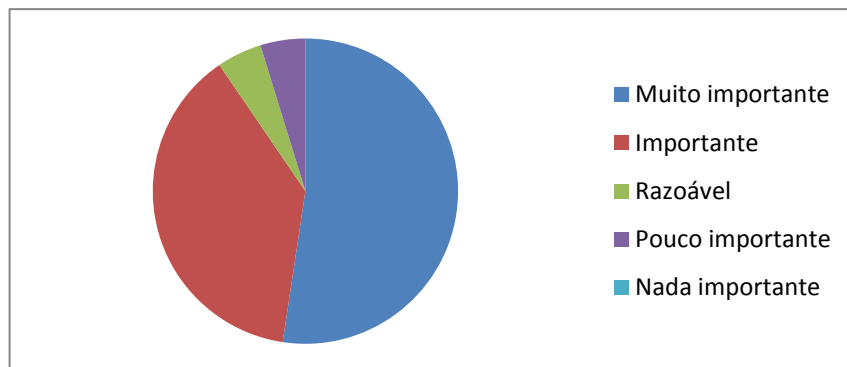
4. Como classifica as suas expectativas e motivação para a disciplina de História da Cultura e das Artes:



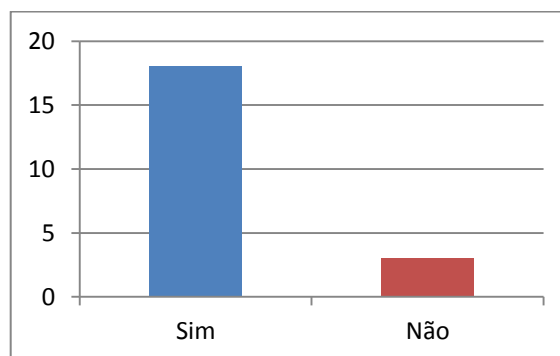
5. Como classifica a relevância/importância da disciplina de História da Cultura e das Artes no currículo da escola:



6. Como classifica a relevância/importância da disciplina de Composição no currículo da escola:



7. Considera-se um aluno(a) criativo?

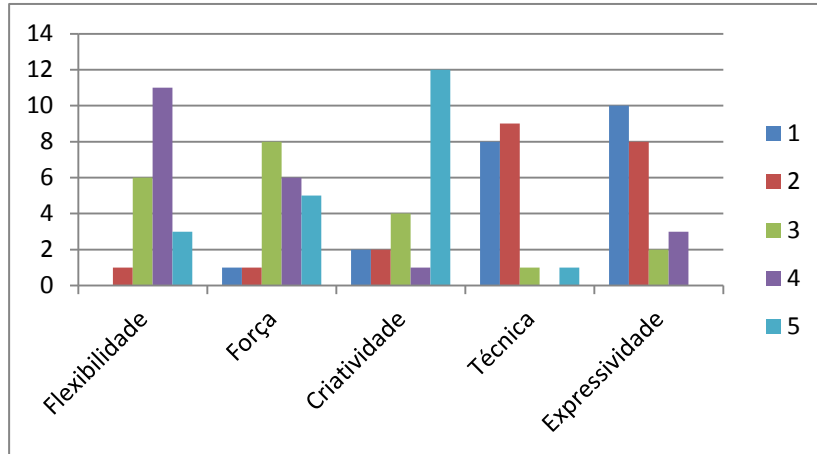


7. (Considera-se um aluno(a) criativo?) Justifique.

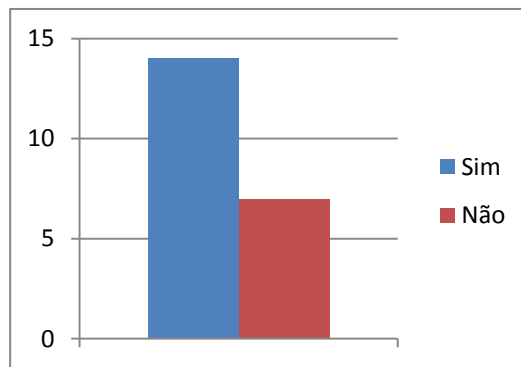
Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador	UR	F
Aluno Criativo	Considero-me Criativo(a)	Justificação	Estar numa escola artística	P1- Estando numa escola artística desenvolve-se bastante o lado criativo. P12 – Outrora pensei não ter capacidade para criar, mas agora com as Oficinas Coreográficas.	2
			Capacidade de criar novos projetos e interpretá-los de forma pessoal	P2 - Sou criativa porque tento mostrar e interpretar a peça à minha maneira. P16 – mostrar fazer à minha maneira. P3 – Considero-me uma aluna criativa porque penso conseguir criar trabalhos. P4 - Gosto de inovar e mostrar novas técnicas. P12 – estou a fazer a minha própria coreografia e estou a conseguir fazê-la bem. Por isso sim, penso que sou criativo. P10 –É a criação espontânea que dá prazer à dança tanto ao executante como ao espectador. P10 – Acredito que apesar de se trabalhar muito a criatividade parte dela já vem connosco sendo algo natural. P15 – descobrir aquilo que o nosso corpo e a nossa mente ainda têm para mostrar.	8
			Inspiração, Motivação e Necessidade	P4 – Quando estou inspirado(a) sinto-me com necessidade de criar. P6 – Penso que se estiver num dia/momento inspiração, consigo ser bastante criativa. P7 – algumas inspirações criativas. P19 – Expressar o que sinto através da criação preenche-me. P5 – o que me faz querer expressá-las em movimentos. P6 - Nem sempre acontece mas gosto de criar e trabalhar por iniciativa própria. P7 – Gosto de criar, especialmente relativamente à dança. P16 – gosto de desafios P15 – Sou apaixonado pelo gosto de querer aprender sempre mais P18 – passar para os outros	9

Não me considero Criativo(a)	Justificação		aquilo que quero. Embora a timidez seja um obstáculo.	
		Ter ideias diferentes	<p>P5 - Tenho ideias e maneiras de ver as coisas diferentes,</p> <p>P3 - por exemplo que não inserem de forma alguma naquilo que estamos acostumados a ver e apreciar.</p> <p>P7 – Tenho ideias únicas</p> <p>P11 – Considero-me um aluno criativo com muitas ideias e expectativas para o futuro mas que precisam ainda de um trabalho interior para poder extrai-las.</p> <p>P13 – Acho que sou uma pessoa criativa porque gosto de criar coisas novas em relação a tudo.</p> <p>P3 - fundamentar ideias para projetos coreográficos.</p>	6
		Ter imaginação	<p>P9 – Tenho uma grande imaginação mas muitas vezes sinto dificuldades em expressá-la</p> <p>P18 – Não costumo demorar a idealizar</p>	2
		Não existe necessidade na Dança	P14 – Não porque... Pois não sinto necessidade de ser criativo na dança nesta altura.	1
		Fazer o que é pedido	P14 – Limito-me a fazer o que me pedem.	1
		Sem conhecimento para o fazer	<p>P14 – Também pelo facto de que não tenho o conhecimento necessário para o aplicar à Dança.</p> <p>P20 – Não porque... faltam-me bases para criar</p> <p>P21 – Não porque... Porque não consigo expressar as minhas ideias no movimento.</p>	3

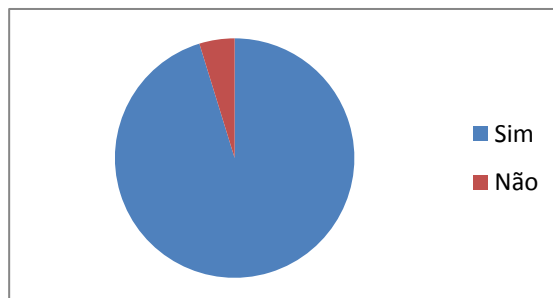
8. Ordene, de acordo com a importância que lhes atribui, as seguintes competências que um aluno de dança deve ter (*sendo 1 para a mais importante e 5 para a menos importante*):



9. Considera-se um aluno com grande motivação no ato de criação?



10. Considera relevante participar no ato de criação com o coreógrafo?

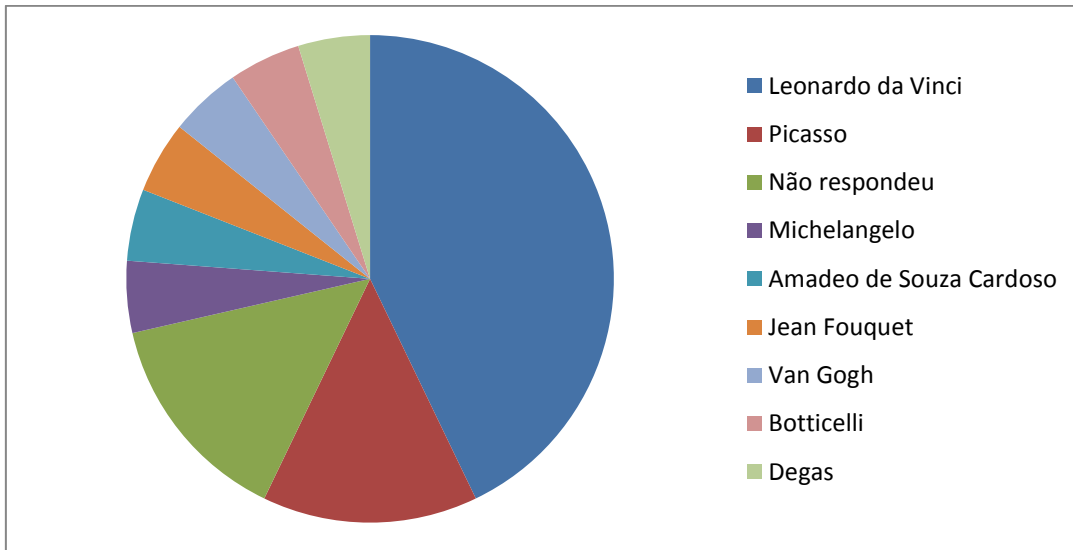


11. Na sua perspetiva, quais são as principais características que atualmente um coreógrafo procura num bailarino?

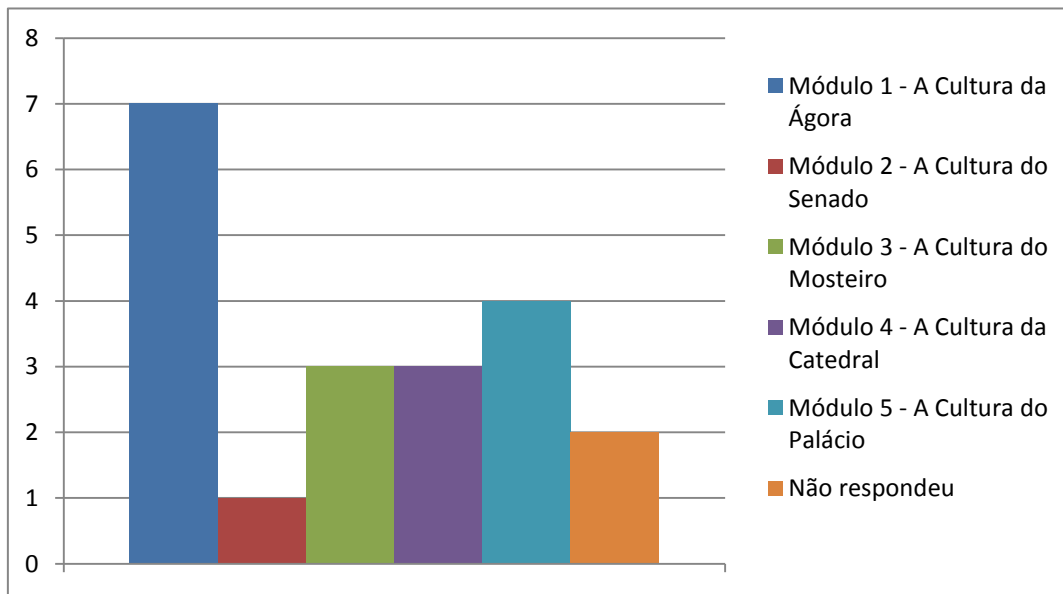
Tema	Categoria	Indicador	UR	F
O que um coreógrafo procura num bailarino atualmente	Principais Características	Competências Pessoais /Relacionais	<p>P1 – Saiba executar o que é pedido pelo coreógrafo</p> <p>P2 - vontade de trabalhar (motivação).</p> <p>P11 – vontade</p> <p>P13 – Motivação</p> <p>P3 - disposição para experiências novas.</p> <p>P4 – O caráter</p> <p>P19 – O coreógrafo procura um bailarino com cabeça</p> <p>P4 - Aparência</p> <p>P21 – Sempre disponível para tudo</p> <p>P6 - rápida captação do que o coreógrafo quer que se passe para o público.</p> <p>P17 - e deve captar rapidamente os movimentos dados.</p> <p>P21 - E com a habilidade de executar o que o coreógrafo lhe pedir.</p> <p>P13 – empenho</p> <p>P17 – Um bailarino deve ser trabalhador</p> <p>P15 - capacidade de dançar em grupo.</p> <p>P17 - atencioso com os outros bailarinos</p> <p>P16 – Principalmente, procura dedicação.</p> <p>P14 - entrega à dança é que fazem um bailarino.</p> <p>P9 – tenham alma naquilo que estão a fazer.</p> <p>P18 - como mostre a sua paixão em todos os movimentos</p> <p>P21 - com grande dedicação para o que o coreógrafo pede.</p> <p>P17 – autónomo</p> <p>P17 – atento às correções do coreógrafo.</p> <p>P18 – precise de dançar</p>	24

		<p style="text-align: center;">Competências Artísticas</p> <p>P1 - tenha expressão nos movimentos P2 – expressividade P5 – Expressividade, P6 – Expressividade P12- Pessoas expressivas P14- a expressividade P15 – Expressividade P16- expressão (corporal e facial) P20 – A força de expressão P18 - os movimentos e que as torne algo seu. P19 – que torne a peça sua. P20 – características no seu movimento P3 – Versatilidade P9 – Hoje em dia um coreógrafo procura bailarinos que sejam versáteis P11 – Versatilidade P12 – Alguém versátil P13 – versatilidade P20 – versatilidade P7 – Diversidade em todos os campos técnico-formais. P10 – Não só ter técnica e ser apenas um executante. P18 – Na minha perspetiva, um coreógrafo não procura apenas alguém com uma brilhante execução técnica, P10 - Penso que os coreógrafos de hoje em dia procuram um bailarino que saiba dançar. P12 – capacidade de dar vida à visão do coreógrafo. P19 –que traga o melhor de si para a peça. P13 - criatividade</p>	25
		<p style="text-align: center;">Competências Técnicas</p> <p>P2 – Técnica, P4 – a técnica P5 – Técnica. P11 – técnica P12 - capacidades técnicas P14 – Claro que a técnica é um aspeto importante P16 - técnica que lhe permita executar a coreografia de uma forma correta, boa. P20 – técnica P11 – qualidade de movimento P13 - resistência. P15 –competência dinâmica P15- Competência física P15- Coordenação P17 – coordenado P20 – rapidez.</p>	15

12. Nomeie um pintor, escultor ou artista plástico que aprecie



13. Dos seguintes, qual o Módulo da disciplina de História da Cultura e das Artes com que mais se identifica?



14. A Criatividade é relevante num bailarino? Justifique a sua resposta.

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador	UR	F
Criatividade	Relevância no Bailarino	Justificação	Torna-o único, especial e com personalidade	P1 – Sim porque torna o bailarino único e especial. P10- consegue dar mais personalidade e mais de si aos seus movimentos. P11- é a sua criatividade que lhe dá uma “assinatura” própria e um estilo. P11 - É essa unicidade que dá valor ao bailarino. P12 –executar os movimentos tendo ao mesmo tempo a sua própria inspiração. P17 –ao qual não compete apenas a realização correta dos exercícios como o fato deste se mostrar e revelar através dos mesmos e torná-los seus. P21 - Deve ter que conseguir despertar em si o melhor que puder e utilizar isso a seu favor. P19 – Sim é relevante um bailarino ter criatividade, pois é isso que o torna mais interessante.	8
			Torna-o inteligente e dinâmico	P1- Inteligente e dinâmico. P3 – Sim, porque dessa criatividade dará mais abertura mental para novos projetos e novas visões de olhos ao mundo.	2
			É ser artista	P1- Bailarino é ser artista, ter criatividade. P10 – Um bailarino é um artista. P17 –será sempre um artista P20 –bailarino é artista desportista. P6- Um bailarino não é um executante mas sim arte em pessoa.	5
			É essencial	P6 – Obviamente que sim, a criatividade tal como a técnica e a expressividade são essenciais. P10 – Portanto ser criativo faz parte de um bailarino P16 – Claro que sim, se não houver criatividade não há um bailarino.	4

	P10- é uma mais-valia	
Permite expressar e transmitir sentimentos	P7 – com esta capacidade conseguimos expressar-nos muito melhor e conseguimos transmitir o que sentimos e desejamos. P21 - expressar emotividade e paixão pelo que faz.	2
Depende de certos fatores	P8 – Na minha opinião é e não é relevante, meio-termo. P14 – A criatividade é relevante dependendo do trabalho proposto a que o bailarino é proposto. P2 – penso que é relevante mas depende do tipo de dança P2 – depende do carácter do bailarino.	4
Desenvolve Capacidades Técnicas e Artísticas	P9 – Sim, um bailarino deve usar a sua imaginação e transmitir nos movimentos e ser muito versátil para poder melhorar a sua criatividade. P18 –precisam de imaginar vários cenários para conseguir transmitir algo ao público. P21 - Deve utilizar as suas qualidades e também defeitos para criar.. P13 – Sim porque num espetáculo, no possível caso de uma falha (...) não deixar transparecer o acontecimento do imprevisto. P12 - Fá-lo ter mais capacidades. P15 – mas ajuda para perceber o mercado de trabalho, porque como podemos trabalhar num mercado artístico se estamos fechados no nosso mundo?	6
Não deve ser apenas executante	P20 – Deve ser mais que um mero executante, P21 – Penso que sim. Não deve apenas resumir-se a executar movimentos mas sim	2

ANEXO A

Conteúdos de Movimento

Conteúdos de Movimento	
Corpo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todo ▪ Partes ▪ Áreas ▪ Articulações ▪ Superfícies
Ações	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Locomover ▪ Pausa ▪ Saltar ▪ Torcer ▪ Rodar ▪ Gesticular ▪ Desequilibrar ▪ Transferência de peso ▪ Encolher ▪ Esticar ▪ Inclinar ▪ Qualquer movimento
Espaço	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localização: Cinesfera/Espaço comum Distância: Perto/Longe ▪ Tamanho: Pequeno/Grande ▪ Formas: Rectas/Curvas Níveis: Alto/Médio/Baixo ▪ Direções: unidimensional, bidimensional, tridimensional ▪ Planos: Porta, Mesa e Roda ▪ Planos: sagital, frontal e horizontal ▪ Projeção espacial Progressão espacial Convergência espacial ▪ Tensão espacial
Dinâmicas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dinâmico de Tempo: Urgente/Suspenso ▪ Dinâmica de Peso: Pesado/Leve ▪ Dinâmica de Espaço: Direto/flexível ▪ Dinâmica de Fluência: Fluente/Constrangido
Relações	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atenção a... Aproximar/Afastar Rodear ▪ Tocar Puxar/Empurrar/Suportar

ANEXO B

Princípios da Composição por Margaret H'Doubler

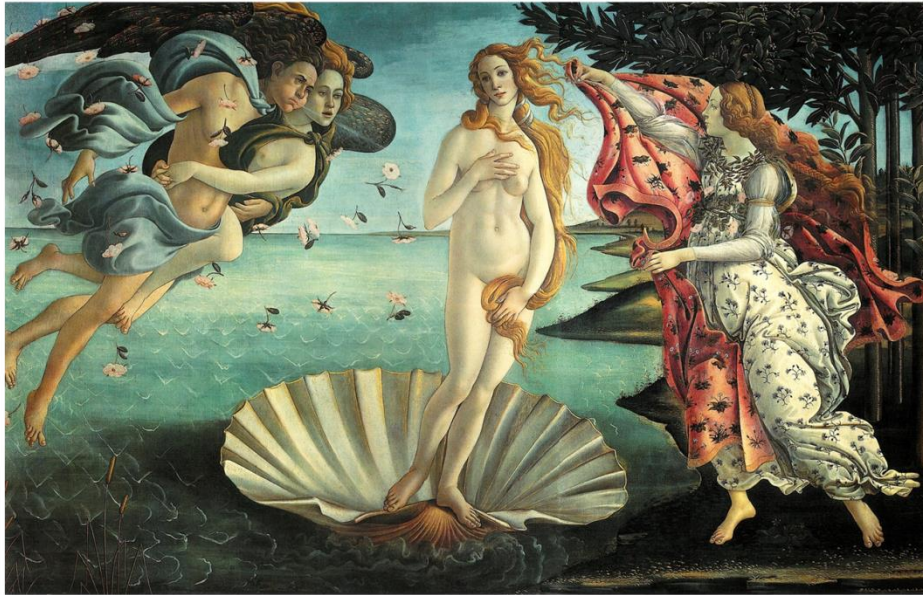
- **Unidade** – organização das várias partes como um todo;
- **Variedade e Contraste** – necessárias dentro da unidade;
- **Climax** – os movimentos devem ser organizados em função do climax;
- **Harmonia** – encontrar as mesmas qualidades ou características em diferentes momentos;
- **Repetição** – forma de enfatizar partes dominantes;
- **Sequência** – capacidade de organizar movimentos de forma orgânica;
- **Equilíbrio** – retirar os movimentos necessários;
- **Transição** – forma como um movimento precede ou segue o outro e forma como as frases se relacionam e encadeiam;

Margaret, N. H. (1957). *Dance: A creative Art Experience*. Madison: University of Wisconsin Pres.

ANEXO C

18 Imagens:

Estímulos apresentados em aula aos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio



Pintura 1 - Sandro Botticelli, *O Nascimento de Vênus*, 1483, têmpera sobre tela.



Pintura 2 - Caravaggio, *Narciso*, 1594 – 1596.



Pintura 3 – Leonardo da Vinci, *Leda e o Cisne*, 1510-1515, óleo sobre tela.



Pintura 4 – A. Bronzino, *Retrato de um jovem*, c.1500, óleo sobre tela.



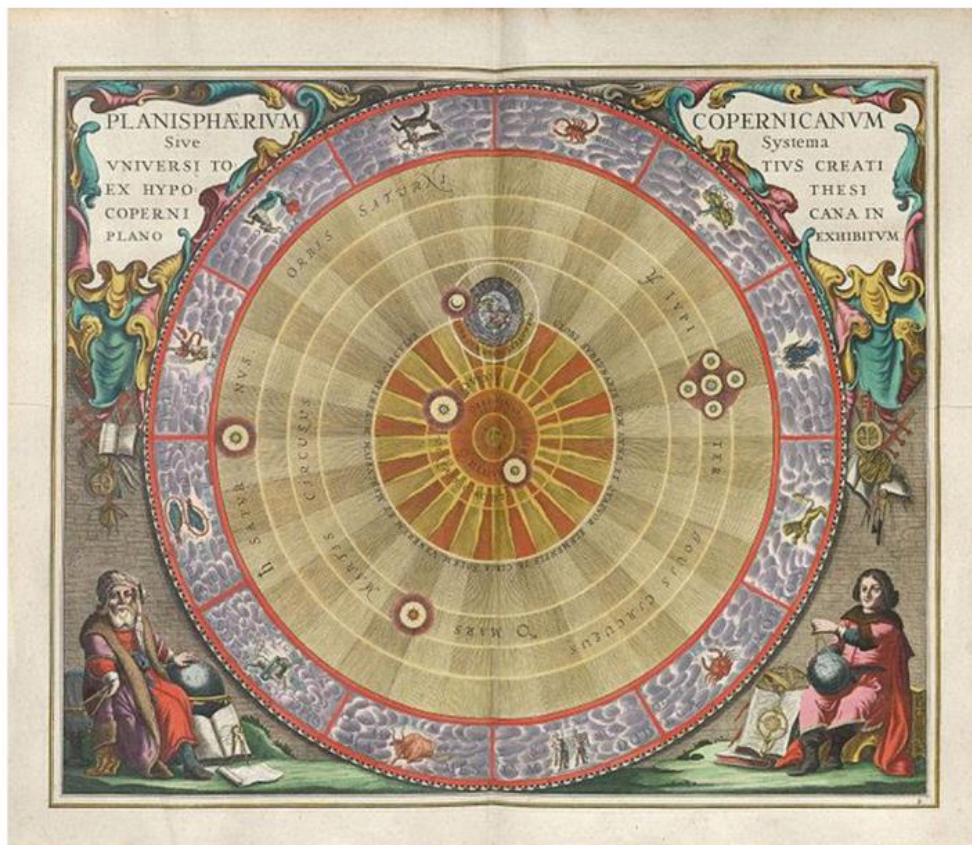
Pintura 5 – Sandro Botticelli, *A Primavera*, 1482, têmpera sobre madeira.



Pintura 6 – Leonardo da Vinci, *A Anunciação*, 1472-1475, Têmpera, Tinta a óleo.



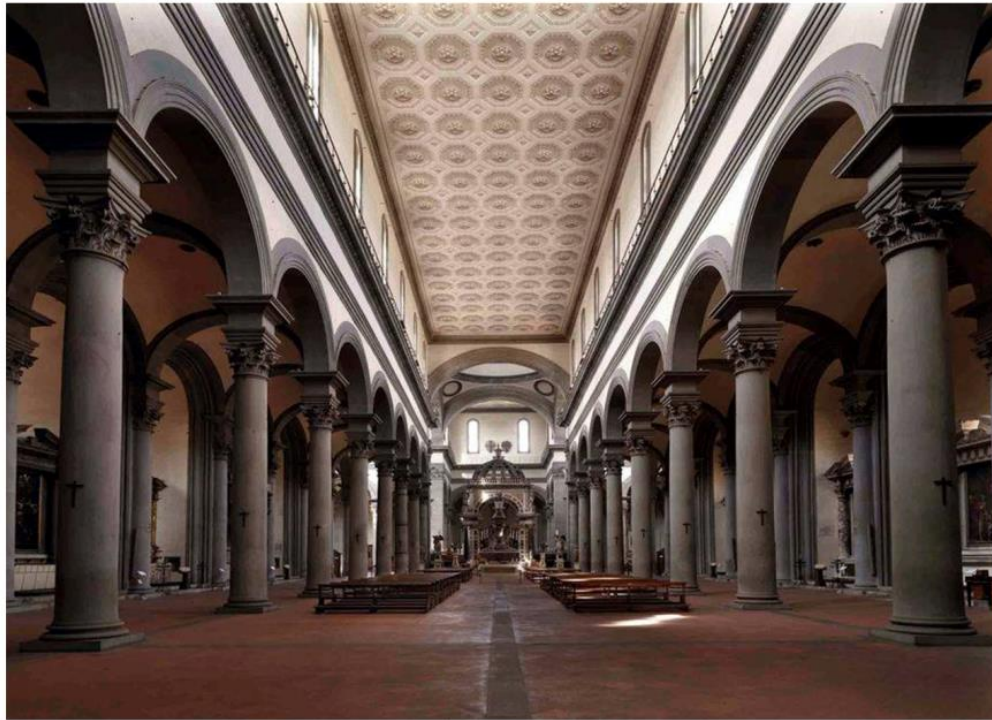
Pintura 7 – Hieronymus Bosch, *Jardim das Delicias Terrenas*, 1504, óleo sobre madeira.



Pintura 8 – Nicolau Copérnico de revolutionibus orbium coelestium, da obra “*À cerca do Movimento dos Corpos Celestes*”, 1543.



Arquitetura 1 – Filippo Brunelleschi, *Spedale degli Innocenti/ Hospital dos Inocentes*, 1419-1445.



Arquitetura 2 – Filippo Brunelleschi, *Basilica de São Lourenço*, Nave Principal, 1419-1460.



Escultura 2 – Michelangelo, *Pietà*, 1499, Escultura em Mármore.



Escultura 1 – Giambologna, *O Rapto das Sabinas*, 1579–1583.

13. A formação de um cortesão

Que o cortesão seja, além de nobre, homem de bem, isto é, prudente, bom, corajoso, confiante, belo e elegante. Que a sua principal e autêntica profissão seja a das armas, que saiba todos os exercícios que convêm a um militar. Que o perfeito homem de corte seja alegre, saiba jogar e dançar, que se mostre homem de espírito e seja discreto.

As letras que Deus revelou aos homens são úteis e necessárias à vida e à dignidade do homem. Que o cortesão conheça não só o latim, mas também o grego. [...] Que ele saiba escrever em verso e em prosa, particularmente a nossa língua. Louvá-lo-ei também por saber várias línguas estrangeiras [...]. A sua cultura parecer-me-á insuficiente se não tiver conhecimentos de música e não basta que saiba ler a partitura, deve ainda tocar vários instrumentos. [...] Há ainda um aspeto que julgo de grande importância: trata-se da arte do desenho e da pintura. [...] Que o nosso homem de corte seja um perfeito cavaleiro de toda a sela: nos torneios, nos duelos, nas corridas, no lançamento do dardo e da lança. [...] Convém também que saiba saltar e correr.

Baltasar Castiglione, *O Cortesão**, 1528

Texto 1

O que interessava agora era ter mérito próprio, uma cabeça pensante sobre os ombros e saber como a usar. Pensar e julgar por si próprio. Agir por sua própria autoridade, sem precisar de consultar outras pessoas. Em vez de ler livros antigos para saber como se faziam as coisas no passado, as pessoas usavam os seus próprios olhos e agiam de acordo com o que viam. Era isso que interessava fazer: usar os olhos e agir em consonância. Independência, capacidade, intelecto, conhecimento e perícia era o importante. As pessoas deixaram de perguntar aos desconhecidos qual a sua hierarquia, que profissão exerciam, que religião praticavam e qual a sua nacionalidade. Limitavam-se a dizer: **conta-nos o que sabes fazer.**

Texto 2 – Texto de apoio, História da Cultura e das Artes | 7º/11º ano | Módulo 5: A cultura do Palácio, RENASCIMENTO | MENTALIDADE E CULTURA



Figura 1 – Moda da Época – Séculos XV/XVI



Figura 2 – Moda da Época – Séculos XV/XVI

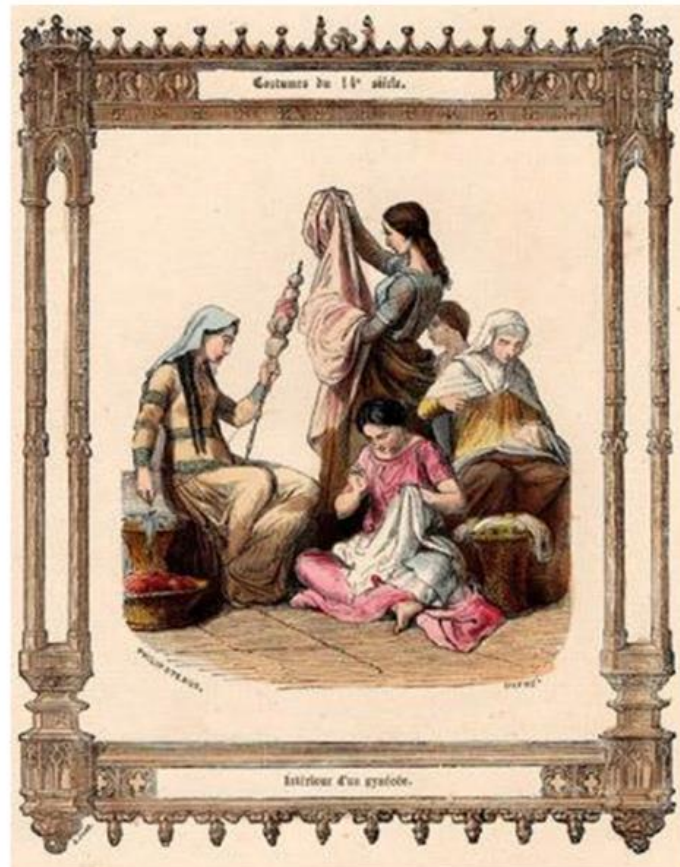


Figura 3 – Mulheres – Séculos XV/XVI

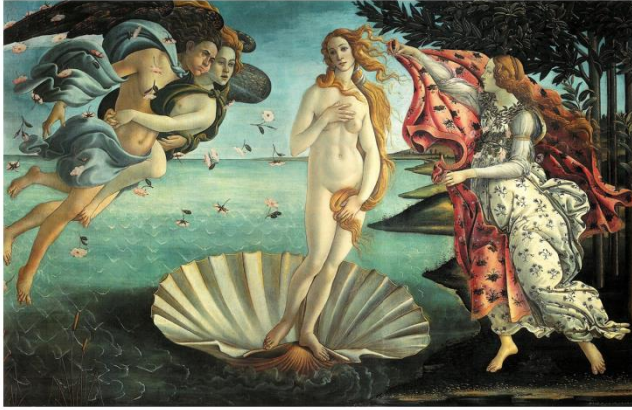


Figura 4 – Nobreza – Séculos XV/XVI

ANEXO D

11 Imagens:

Estímulos selecionados pelos alunos, com os conteúdos da Disciplina de História de Cultura e das Artes, Módulo 5 – A Cultura do Palácio.



Pintura 1 - Sandro Botticelli, *O Nascimento de Vênus*, 1483, têmpera sobre tela.



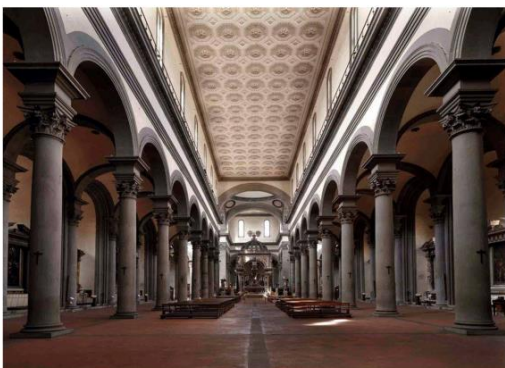
Pintura 5 - Sandro Botticelli, *A Primavera*, 1482, têmpera sobre madeira.



Pintura 2 - Caravaggio, *Narciso*, 1594 - 1596.



Pintura 3 - Leonardo da Vinci, *Leda e o Cisne*, 1510-1515, óleo sobre tela.



Arquitetura 2 - Filippo Brunelleschi, *Basilica de São Lourenço*, Nave Principal, 1419-1460.



Arquitetura 1 - Filippo Brunelleschi, *Spedale degli Innocenti* Hospital dos Inocentes, 1419-1445.



Figura 1 – Moda da Época – Séculos XV/XVI

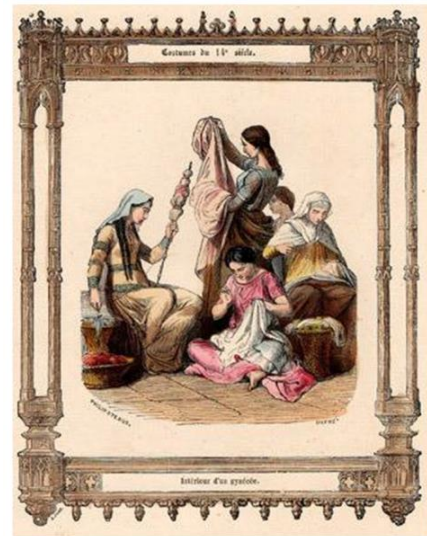
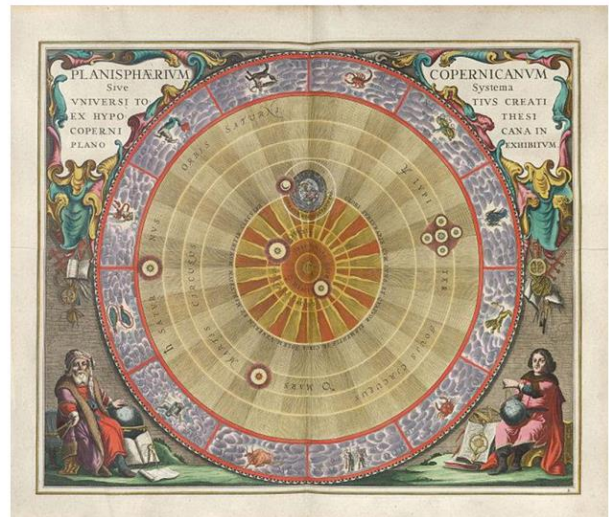


Figura 3 – Mulheres – Séculos XV/XVI



Escultura 2 – Michelangelo, *Pietà*, 1499, Escultura em Mármore.



Pintura 8 – Nicolau Copérnico de revolutionibus orbium coelestium, da obra "*A cerca do Movimento dos Corpos Celestes*", 1543.



Escultura 1 – Giambologna, *O Rapto das Sabinas*, 1579 –1583.

ANEXO E

Aula nº 2 – Textos dos Alunos do Grupo C

(Textos anónimos exemplificativos do primeiro exercício aplicado ao Grupo C)

ALUNO 1

“Para mim esta imagem transmite uma tristeza profunda, porque Virgem Maria perdeu o seu filho, quando perdemos alguém que amamos é impossível de se classificar a dor.

Nos seus braços carrega infelicidade, nostalgia, a escultura tem uma representação muito realista. O rosto de Maria transmite tristeza, quando perdemos alguém que amamos muito, parece que uma parte de nós morreu. A tristeza não devia existir para não magoar as pessoas, temos de ser fortes”

ALUNO 2

“Através da cor tecidos e ornamentos a beleza do antigo percorre o papel. Carências, tristeza e incertezas impelem nos rostos severos da imagem. Com suas histórias requintes e travessuras falam do baile da semana passada. “

ALUNO 3

“Oração, anjo que ornamenta, descida sem nexo, algo que invade o espaço de campo. Será um castelo? Será um casal? Que beleza ocorre neste espaço. A inocência de uma moça bela que se esconde entre as vestes que quer alcançar o bem, que foge, que é tudo mas não é nada.”

ANEXO F

‘KIT’s de História’

*Nota: Os KITS 2, 4, 6, 7, 10 e 11, encontram-se em inglês porque correspondem às imagens das alunas de origem Japonesa.

1- KIT DE HISTÓRIA

Sandro Botticelli, O Nascimento de Vênus, 1483, têmpera sobre tela.

- Pintura Renascentista: “representação com obtenção de brilhos e reflexos intensos de grande vivacidade cromática (...).”
- “(...) à esquerda Zéfiro, o vento do Oeste, fecundador, acompanhado pela ninfa Clóris, sua esposa.”
- ”Ao centro encontra-se a Vênus, nascida numa concha sobre as espumas do mar, com uma postura esguia”
- “Botticelli, ao pintar, escolhe a primavera como a estação. Esta é a estação da Vênus, do renascimento, à qual as coisas se renovam, se multiplicam e tudo é purificado, retrata o novo, a estação do amor.”

2- HISTORY KIT

Caravaggio, Narcissus, 1594-159

- "The beauty of" Narcissus "doomed to fall in love with his own reflection in the Eco Pond"
- "(...) The variation of cold and warm colors and the handling of light let you create distances and volumes that appear to be copied from reality."
- "(...) To the Greeks, Narcissus symbolized vanity and callousness, since he was emotionally numb."
- "Unable to move away, lost in contemplation of himself, the young man left to eat, sleep or quench the thirst. He remained in that position on the edge of the fountain, to be consumed by this passion impossible."

3- KIT DE HISTÓRIA

Leonardo da Vinci, Leda e o Cisne, 1510-1515, óleo sobre tela.

- “Temendo assustá-la com sua figura gloriosa e resplandecente, Zeus converte-se num cisne imenso de bela plumagem para poder cortejar a princesa.”
- “Meses depois a princesa sente fortes dores e percebe que de seu ventre haviam saído dois ovos: do primeiro, nascem Castor e Helena, do segundo, Pólux e Clitemnestra. Porém Hera, irmã e esposa de Zeus, com ciúmes, persegue e proíbe Leda de viver no reino.”
- “Na pintura Leda demonstra uma mistura de vergonha e atração pelo cisne que a corteja.”
- “(...) caracterizada pelo sentimento, pela emoção, o predomínio da cor sobre o desenho ou a linha.”

4- HISTORY KIT

Sandro Botticelli, The Spring, 1482, tempera on wood.

- "Above the goddess is Cupid, her son, blindfolded, pointing his arrow to the Three Graces (Aglaiia, Talia and Euphrosyne), representing the beauty, chastity and sensuality."
- "The sense of movement and lightness conveyed by the artist (...)"
- "The gracious trace of Sandro Botticelli flowing femininity and delicacy."
- "Botticelli applies knowledge of his predecessors, through elements such as: perspective and anatomy, building the movement of the human image."

5 - KIT DE HISTÓRIA

Nicolau Copérnico de revolutionibus orbium coelestium, da obra “À cerca do Movimento dos Corpos Celestes”, 1543.

- No seu livro *revolutionibus orbium coelestium*, Copérnico comprova com complexas, rigorosas e pormenorizadas demonstrações matemáticas, que o Sol é uma estrela fixa e ocupa o centro do Universo.”

Algumas das principais partes da teoria de copérnico são:

- os movimentos dos astros são uniformes, eternos, circulares, ou com uma composição de vários círculos.
- A distância do Sol à Terra é pequena se comparada à distância das estrelas.
- A Terra tem três movimentos: rotação diária, volta anual e inclinação anual do seu eixo.

6 - HISTORY KIT

Filippo Brunelleschi, Ospedale degli Innocenti / Hospital of the Innocents, 1419-1445.

- mathematics spatial distribution of buildings.
- Symmetry-back perfect arches, simplicity in construction, verticality.
- The most striking feature of this new architecture is the impression of horizontality (as opposed to gothic).

7 - HISTORY KIT

Filippo Brunelleschi, Basilica of San Lorenzo, Main Nave, 1419-1460.

- mathematics spatial distribution of buildings.
- Symmetry-back perfect arches, simplicity in construction, verticality.
- The most striking feature of this new architecture is the impression of horizontality (as opposed to gothic).
- Inside it has a Latin cross plan, divided into three naves separated by columns.

8 - KIT DE HISTÓRIA

Giambologna, O Rapto das Sabinas, 1579 –1583

- “(...) a origem do rapto era uma tentativa de Rômulo, o primeiro governante da cidade, de conseguir esposas para a jovem população masculina romana.”
- “Mármore, as poses alongadas e distorcidas (...)”
- “(...) a expressão corporal que garante o equilíbrio, revelando uma figura humana de músculos levemente torneados e de proporções perfeitas; e as expressões das figuras, refletindo seus sentimentos”.

9 - KIT DE HISTÓRIA

Michelangelo, Pietà, 1499, Escultura em Mármore.

- “(...) somam a angústia do momento com a serenidade da composição triangular.”
- “(...) é o momento de reconciliação e aceitação.”
- “Na expressão do Cristo, não se observa uma representação da morte, mas sim a fisionomia de um homem abandonado, mas sereno.”
- “Uma referência à morte de Cristo amparado nos braços de sua mãe.”

10 - HISTORY KIT

Fashion Season - Centuries XV / XVI

- The Renaissance is considered one of the most extravagant and splendid periods of clothing history.
- The bodice was fitted to the body, covering the shoulders to the waist.
- Women wore a belt in which carrying various accessories like fans, gloves and handkerchiefs (the famous handkerchief of maidens!).
- It was also very common to add strings, jewelry or flowers in their hair, or tying ribbons through the braids. Wigs were used when the woman's hair was very thin or when we had no time to make the desired hairstyles.

11 - HISTORY KIT

Women - Centuries XV / XVI

- For the people, the simple clothing and little varied in shapes, manufactured by himself. It was as simple and rustic, based only on everyday needs. Their dark colors, fabrics and vulgar patched communicated apathy and sadness.
- Clothing reflected its dependence condition.
- To cover their head, in addition to caps or hoods placed sometimes a sombrero or wide-brimmed caps of felt and cloth.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

KIT 1

- Estética e Teoria da Arte II (2013). *Análise da obra "O Nascimento de Vênus" de Sandro Botticelli sob a perspectiva estética de Hegel por Margareth Dias*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://esteticaeteoriadaarte2.blogspot.pt/2013/07/analise-da-obra-o-nascimento-da-venus.html>
- Arte e História (2013). *Renascimento – Cultura do Palácio – Módulo 5*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://arteehistoriaepci.blogspot.pt/2013/01/renascimento-cultura-do-palacio-mod-5.html>

KIT 2

- Viarte (2009). *"Narciso" de Caravaggio*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://viarte-esv.blogspot.pt/2009/11/beleza-de-narciso-condenou-o-apaixonar.html>
- História Net (s.d). *A Arte Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=215>
- História da Arte (2009). *Narciso*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://historiadaarte2009.blogspot.pt/2009/11/narciso.html>

KIT 3

- Curiosidade – Arte Simples e Prática (2006). *Leda e o Cisne*. Consultado em janeiro 21, 2016, Consultado em janeiro 21, 2016, em <https://stelladauer.wordpress.com/2006/11/17/leda-e-o-cisne/>
- Oocities (2009). *Leda e o Cisne*. Consultado em janeiro 21, 2016, em http://www.oocities.org/athens/olympus/7866/galeria_pintura7.html
- UOL - Educação (2016). *Artes- Renascimento: As fases do movimento e a pintura*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/artes/renascimento-as-fases-do-movimento-e-a-pintura.htm>

KIT 4

- Vírus da Arte & CIA. (2016). *Botticelli – A Primavera*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://virusdaarte.net/botticelli-a-primavera/>
- História del Arte (2016). *La primavera de Sandro Botticelli*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://tom-historiadelarte.blogspot.pt/2007/03/la-primavera-de-sandro-botticelli.html>

KIT 5

- Issuu (2015). *Teoria Heliocêntrica*. Consultado em janeiro 21, 2016, em http://issuu.com/fatimalmeida/docs/nicolau_cop_rnico

KIT 6

- Infoescola (2016). *Arquitetura Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://www.infoescola.com/artes/arquitetura-renascentista/>
- - Histórias Artes e Filosofias (2012). *Principais Características da Pintura/Arquitetura/ Escultura Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://historiasartese filosofias.blogspot.pt/2012/06/principais-caracteristicas-da.html>
- - História 8 (2010). *Renascimento: a Arquitetura*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://historia8.blogs.sapo.pt/6096.html>

KIT 7

- Infoescola (2016). *Arquitetura Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://www.infoescola.com/artes/arquitetura-renascentista/>
- - Histórias Artes e Filosofias (2012). *Principais Características da Pintura/Arquitetura/ Escultura Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://historiasartese filosofias.blogspot.pt/2012/06/principais-caracteristicas-da.html>
- Infopédia (2016). *Basílica de São Lourenço (Florença)*. Consultado em janeiro 21, 2016, em [http://www.infopedia.pt/\\$basilica-de-s.-lourenco-\(florencia\)](http://www.infopedia.pt/$basilica-de-s.-lourenco-(florencia))
- História 8 (2010). *Renascimento: a Arquitetura*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://historia8.blogs.sapo.pt/6096.html>

KIT 8

- Mundo Educação (2016). *Rapto das Sabinas na origem de Roma*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiageral/rapto-das-sabinas-na-origem-roma.htm>
- Galeria Longhi (2014). *O Rapto de Sabinas, 1583 – Giambologna*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://galerialonghi.com.br/blog/o-rapto-de-sabinas-1583-giambologna/>
- História Net (s.d). *A Arte Renascentista*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=215>

KIT 9

- Aula de Arte de João Werner (2015). *Análise do estilo de Michelangelo*. Consultado em janeiro 21, 2016, em http://www.auladearte.com.br/historia_da_arte/michelangelo.htm#axzz3xsboMag7
- Epoch Times (2016). *Pietà – A Deslumbrante obra de Michelangelo*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <https://www.epochtimes.com.br/pieta-deslumbrante-obra-michelangelo/#.VqD57PmLSUK>
- Arte Descrita (2012). *Descrição da escultura Pietà*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://artedescrita.blogspot.pt/2012/03/audio-descricao-da-escultura-pieta-de.html>
- Comunicação, Arte e Cultura (2016). *Pietà*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <https://comartecultura.wordpress.com/2012/05/20/pieta/>

KIT 10

- Historiando Moda (2012). *Renascimento (séc. XV-XVI)*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <https://historiandomoda.wordpress.com/2012/11/23/hello-world/>

KIT 11

- Sapo Homepages - Trajes (2015). *Texto vestuário do Povo*. Consultado em janeiro 21, 2016, em <http://trajes.no.sapo.pt/TextoVestuárioPovo.secXV.XVI.htm>

ANEXO G

Aula nº 9 - Lista de Músicas

- 1.Artikulation** - György Ligeti, György Ligeti: Continuum; Zehn Stück für Bläserquintet; Artikulation - 3:55
- 2.Flotte Lotte** - Marwan Abado/Peter Rosmanith, Marakeb - 3:18
- 3.A Invasão Dos Monges** – Barbatuques, Corpo Do Som -2:48
- 4.L.A.S.I.K.** – Matmos, A Chance to Cut Is a Chance to Cure - 3:57
- 5.Musica Ricercata** – Ligeti, Ligeti: Complete Piano Music, Vol. 2 -2:29
- 6.Musica Ricercata** – Ligeti, Ligeti: Complete Piano Music, Vol. 2 - 2:21
- 7.Ritournelle et Récit de la Fortune chanté par Mademoiselle Hilaire** - Aradia Baroque Ensemble,Lully - Ballet Music for the Sun King - 3:21
- 8. Red Cloud** (Minilogue Remix) - Sian - 13:52
- 9.Song to the Moon** - Antonín Dvo-ák - 7:27

ANEXO H



REGULAMENTO DO ESTÁGIO DO CURSO DE MESTRADO EM ENSINO DE DANÇA

ESCOLA SUPERIOR DE DANÇA
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

Maio de 2012

REGULAMENTO DO ESTÁGIO

Preâmbulo

De acordo com o previsto na alínea 3 do Artigo 12º do Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino da Dança da Escola Superior de Dança (ESD) e nos protocolos acordados entre a ESD e as escolas cooperantes, o presente documento estabelece as normas para a organização e funcionamento do Estágio decorrentes das unidades Curriculares Estágio I e Estágio II.

Artigo 1º

Definição/Tempo de Trabalho e ECTS

O Estágio previsto neste Ciclo de Estudos decorre no 3º e 4º Semestre e visa o desenvolvimento de competências dos estudantes em contexto de trabalho, ocupando um total de 54 ECTS correspondentes a 1350 horas de trabalho anual, das quais:

- a) 60 horas de Orientação Tutorial (OT);
- b) 60 horas de Prática Pedagógica distribuídas ao longo dos 2 semestres de acordo com a disponibilidade dos intervenientes e das escolas cooperantes;
- c) As restantes 1230 horas incluem o trabalho autónomo de preparação das aulas e o processo de elaboração do relatório final.

Artigo 2º

Rede de escolas – cooperantes

Com o fim de assegurar o funcionamento das unidades curriculares de Estágio I e Estágio II do mestrado em Ensino de Dança preferencialmente em instituições do ensino especializado, a ESD estabelece uma rede de escolas - cooperantes, através de protocolos com cada uma das interessadas.

Artigo 3º

Ciclos para efeitos dos Estágios

Cada mestrando deverá observar, participar e lecionar por um período de 60 horas anuais distribuídas de acordo com as disponibilidades da Escola Cooperante, estando preferencialmente num ou em mais do que um dos ciclos de estudos indicados:

- a. Ensino básico;
- b. Ensino secundário.

Artigo 4º

Modalidades dos Estágios

Os Estágios incluem as seguintes modalidades:

- a. Observação estruturada de aulas na escola-cooperante;
- b. Participação acompanhada;
- c. Lecionação supervisionada de aulas.

Artigo 5º

Colocação dos mestrandos

A ESD procederá à colocação dos mestrandos numa das escolas da rede, sempre que possível respeitando a preferência do estudante de acordo com o estipulado no nº 4 do Art.º 12 do Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança.

Artigo 6º

Supervisão do Estágio

1. O estágio decorre sob a supervisão do docente da ESD designado como orientador, com a colaboração do professor-cooperante designado para o efeito pela escola cooperante.
2. Os professores cooperantes são designados pela escola cooperante de entre os docentes com habilitação profissional, ou própria, e prática docente na respetiva área ou disciplina não inferior a cinco anos.
3. Nos casos em que não existam docentes nas condições referidas no número anterior, a colaboração da escola-cooperante é assegurada pela direção pedagógica.

Artigo 7º

Competências do Orientador do Estágio

Compete ao Orientador:

1. Apoiar o mestrando, sempre que por ele solicitado, dentro do seu horário de atendimento aos estudantes;
2. Orientar o aluno na planificação das modalidades a desenvolver no Estágio, em articulação com o professor cooperante;
3. Prestar colaboração aos professores cooperantes em todas as tarefas de supervisão relacionadas com as atividades letivas e não letivas;
4. Observar, pessoalmente ou através de vídeo-gravação, pelo menos uma vez por mês, para efeitos de orientação/avaliação, as aulas dadas pelo mestrando, na escola cooperante;
5. Avaliar o desempenho dos estudantes de acordo com as condições e critérios definidos, ouvido o professor cooperante;

6. Supervisionar o trabalho do aluno, apoiando-o nas diversas fases de desenvolvimento do Relatório Final.

Artigo 8º

Competências da Escola Cooperante

Compete à escola-cooperante, através dos professores cooperantes ou das respetivas direções pedagógicas:

1. Disponibilizar ao mestrando as informações necessárias à sua integração na organização escolar;
2. Integrar o mestrando nas várias modalidades do estágio, previamente acordadas com a ESD;
3. Colaborar, em articulação com o orientador, na planificação das atividades a desenvolver pelo aluno nas diferentes modalidades;
4. Apoiar os estudantes na realização de outras atividades pedagógicas, em contexto escolar, para além das práticas letivas;
5. Prestar informações ao professor orientador sobre o desempenho pedagógico e organizacional dos mestrandos.

Artigo 9º

Avaliação do Estágio

1. A avaliação do Estágio incidirá, sobretudo, sobre o desempenho dos estudantes nos domínios da observação, participação e prática de ensino supervisionado num total de 60 horas anuais, distribuídas ao longo dos dois semestres letivos:
 - a. 8 horas de observação estruturada;
 - b. 8 horas de participação acompanhada;
 - c. 40 horas de lecionação;
 - d. 4 horas de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.
2. Esta prática, será efetuada de acordo com a disponibilidade das Escolas Cooperantes e respeitando o estipulado nos protocolos.
3. Para a classificação do Estágio considerar-se-á:
 1. O desempenho dos estudantes nas Unidades Curriculares de Estágio I e II, nas dimensões do processo, referidas no ponto 1 e que deverão ser objeto de avaliação nos seguintes aspetos:
 - a. Capacidade de observar, refletir e apresentar em registo sistemático, aspetos estruturais, pedagógicos, metodológicos, didáticos e relacionais, em contexto de aula;
 - b. Capacidade de participar e interagir, em contexto de aula, em situações pontuais, utilizando estratégias de integração na turma e nível de ensino, através da participação acompanhada em

marcação de exercícios, explicitação de conteúdos, correções ou lecionação efetiva de seções de aulas, de acordo com o acordado com o professor cooperante;

- c. Capacidade de lecionação efetiva tendo em consideração:
 - A planificação e programação da intervenção pedagógica;
 - A seleção e a adequação dos conteúdos programáticos;
 - A diversidade e a eficácia das estratégias de ensino;
 - Aspectos relacionais com todos os intervenientes;
 - A integração na Instituição de ensino;
 - A reflexão e a avaliação dessa prática pedagógica.
 - d. Capacidade de integrar grupos de trabalho e estabelecer relações de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.
2. No domínio Relatório Final será tida em conta, a estrutura, a qualidade pedagógico-científica e a discussão pública, de acordo com as regras definidas no Art.º 17 do Regulamento do Mestrado em Ensino de Dança.

Artigo 10º

Encargos com deslocações

Os encargos com as deslocações que os professores cooperantes efetuam no âmbito da realização do estágio são suportados pela ESD.

Artigo 11º

Protocolos

Os protocolos a estabelecer com as escolas-cooperantes vigoram por um ano e compreendem:

1. Um conjunto de regras e princípios estabelecidos com todas as Escolas cooperantes onde constam as seguintes indicações:
 - a. Identificação dos professores-cooperantes disponíveis para cada ciclo/nível de educação em que decorre o estágio de habilitação para a docência;
 - b. Número de lugares disponíveis para os mestrandos em cada ciclo de estudos;
 - c. Contrapartidas disponibilizadas à escola-cooperante pela ESD.
2. Uma Adenda a estabelecer em cada ano letivo e com cada Escola em que se realiza o Estágio, definindo:
 - a. A identificação dos intervenientes: mestrando, professor cooperante e orientador;
 - b. O ciclo de estudos, disciplinas e a/as turma/as em que o estágio se desenvolverá;
 - c. A definição das modalidades e as horas previstas para cada uma.

Aprovado pelo Conselho Técnico-Científico da ESD a 2 de Maio de 2012